

FILOSOFIE IN DE KLAS

In welke mate beïnvloedt de socratische gespreksmethode het innemen van extreme standpunten bij 16-jarige leerlingen tijdens de lessen r.k. godsdienst?

PROMOTOR: HILDE VAN HOEYMISSEN

Bjarne Braeckman

OLVI – Pius X Zele

2019-2020

Woord vooraf

Dit wetenschappelijk project is voor mij tot op het einde een inspirerende leerweg en ontdekkingsstocht geweest. Terugkijkend op dit werk ben ik dankbaar voor de vele dingen die ik tijdens mijn zoektocht heb mogen leren. Dat ik dit project zo heb kunnen ervaren is te danken aan een aantal mensen. Allereerst ben ik grote dank verschuldigd aan mijn promotor Hilde Van Hoeymissen. Ik wil haar bedanken voor haar inzet en visies, die mij iedere keer opnieuw op nieuwe ideeën brachten en wisten te motiveren om nog meer uit dit werk te halen dan ik tot op dat moment gedaan had. Het enthousiasme en de tijd die zij heeft gestoken in dit project hebben het voor mij mogelijk gemaakt om dit wetenschappelijk project te volbrengen. Daarnaast wil ik de vakmentoren van OLVI-Pius X, Toska Audenaert en Klaartje Nagels bedanken voor hun interesse en tijd, maar vooral voor het vertrouwen in het lesproject. Tot slot zijn er een aantal mensen die het voor mij mogelijk hebben gemaakt dat ik zonder zorgen avond aan avond aan dit project heb kunnen werken, in de wetenschap dat alle andere dingen geregeld werden. Mijn bijzondere dank gaat hierbij uit naar Isolde Poeck, telkens weer heeft ze me laten praten over dit project terwijl er nog zoveel anders moest gebeuren, voor haar onophoudelijke steun om mijn afstuderen mogelijk te maken en bovenal voor haar onuitputtelijke geloof in mijn kunnen. Tevens wil ik alle mensen bedanken die ik niet bij naam genoemd heb, maar die zelf weten hoe belangrijk hun bijdrage aan mijn leerweg is geweest.

Inhoud

Woord vooraf	2
1 Samenvatting	5
2 Trefwoorden	6
3 Inleiding	7
4 Literatuurstudie	8
4.1 Extreme ideeën bij jongeren	8
4.1.1 Kernbegrippen gedefinieerd	8
4.1.2 Het ontstaan van extreme ideeën	9
4.1.3 Van extreme ideeën tot terrorisme	9
4.1.4 Omgaan met extreme ideeën	10
4.1.5 Hoe maak je jongeren in je klas weerbaar voor extreme ideeën?	11
4.1.6 Wetenschappelijk onderzoek preventie van extreemgedachtengoed in het jeugdwerk	12
4.2 De pedagogische noodzaak om maatschappelijke thema's aan te kaarten in de (godsdiens)tles	13
4.2.1 Leraar als ondersteuner van de meervoudige identiteit	13
4.2.2 Zingeving	14
4.2.3 Interlevensbeschouwelijke vaardigheden in het vak rooms-katholieke godsdiens	14
4.3 Socratische gespreksmethode	15
4.3.1 Socrates	15
4.3.2 Socrates in gesprek	16
4.3.3 De socratische methode als werkvorm in de (godsdiens)klas	16
4.3.4 Ontwikkelingsdoelen	17
5 Praktijkonderzoek	19
5.1 Onderzoeksvraag	19
5.2 Hypothese	19
5.3 Uitvoering	19
5.3.1 Pretest	19
5.3.2 Inleidende les rond vooroordelen	19
5.3.3 socratisch gesprek rond extreme standpunten	20
5.3.4 Reflectie via een gesprek	20
5.3.4 Posttest	20
5.3 resultaten	21
5.3.1 Kwantitatief onderzoek: stellingen	21
5.3.2 Kwalitatief onderzoek: tips om "beter samen te leven"	27
5.3 Besluit	27
5.4.1 Verband resultaten en literatuurstudie	27
5.4.2 Vervolgonderzoek	28

5.4.3	Gevolgtrekkingen voor het onderwijs	28
5.4	Relativiteit van de resultaten	28
6	Literatuurlijst	30
7	Bijlagen	31
	Bijlage 1 Lesvoorbereiding lesproject deel 1 "Vooroordelen?!"	32
	Bijlage 2 Werkbundel lesproject deel 1 "Vooroordelen?!"	36
	Bijlage 3 Lesvoorbereiding lesproject deel 2: Het socratisch gesprek	41
	Bijlage 4 Enquete: samen onderweg	46

1 Samenvatting

In deze bachelorproef onderzocht ik in welke mate leerkrachten extreme standpunten van leerlingen kunnen beïnvloeden. Om dit te testen ontwikkelde ik een lesproject waarbij extreme standpunten besproken werden in de klas door middel van een socratisch gesprek. Voor het lesproject werden 24 enquêtes afgenomen bij 16-jarige jongeren om hun visie op enkele geselecteerde extreme standpunten te bepalen. Vervolgens voerde ik met deze leerlingen een socratisch gesprek. Ten slotte werd er een posttest afgenomen. Na afloop van het project, werd dezelfde test door de leerlingen ingevuld.

Uit de resultaten is gebleken dat een leerkracht via een socratisch gesprek over extreem gedachtengoed, extreme gedachten van leerlingen kan beïnvloeden. Na het project waren niet alle extreme gedachten plots verdwenen, maar er was wel degelijk sprake van nuanceringen van bepaalde opinies. Er werden na het socratisch lesproject meer gematigde meningen aangenomen.

Ik kan besluiten dat leerkrachten een belangrijke rol kunnen spelen bij de identiteitszoektocht van leerlingen. De leraar doet dit het best door vaak te spreken over (actuele) onderwerpen aan de hand van het socratisch gesprek. Het socratisch gesprek gaat niet alleen over de sceptische houding en het respecteren/tolereren van andere, het draait ook rond het kritisch bekijken van bronnen en het analyseren van onderwerpen. Het socratisch gesprek oefent de basishouding die ten grondslag ligt aan kritisch denken, namelijk (zelf-)twijfel.

2 Trefwoorden

1. Preventie
2. Extreem gedachtengoed
3. Socratische methode
4. Maatschappelijke thema's bespreekbaar maken
5. Identiteit
6. Filosofie in de klas
7. Multiculturele samenleving
8. Interlevensbeschouwelijke dialoog

3 Inleiding

Jongeren groeien vandaag op in een multiculturele samenleving. Deze samenleving heeft een grote invloed op de identiteitsvorming van middelbare schooljongeren. Jongeren conformeren vanouds hun identiteit aan het zelfbeeld dat zij van anderen ontvangen. Dit doen ze aan de hand van impulsen die ze ontvangen op school, van vrienden of van familie. Zij verwerven de informatie die andere met hen delen. Jongeren vormen als het ware een eigen mening aan de hand van al het ideeën materiaal van de significante anderen uit hun omgeving en vormen zich zo een menig en 'gieten' deze tot een persoonlijke textuur.

In het verlengde van de identiteitsvorming van jongeren horen we regelmatig in de media feiten over jongeren die extreme standpunten innemen op school. Scholen worden vandaag steeds meer geconfronteerd met dit maatschappelijk probleem en krijgen af te rekenen met deze nieuwe uitdagingen. Polarisering is voelbaar op school en in de klas, dit feit creëert conflicten en bemoeilijkt het samenleven in onze multiculturele samenleving. De media vertellen echter niet dat scholen en leraren reeds technieken ontwikkeld hebben om problemen als deze aan te pakken.

De onderzoeksvraag die ik bij dit wetenschappelijk project stel is de volgende: 'In welke mate beïnvloedt de socratische gespreksmethode het innemen van extreme standpunten bij 16-jarige leerlingen tijdens de lessen r.-k. godsdienst?'

Het onderzoek dat ik uitvoerde voor dit wetenschappelijk project is tweedelig.

Om zicht te krijgen op dit thema is er naast een literatuurstudie een eigen onderzoek uitgevoerd. Allereerst stelde ik ter omkadering van de probleemstelling een literatuurlijst op om mijn onderzoeksvraag te verkennen en af te bakenen. Op deze wijze kwam ik tot twee invalshoeken om mijn probleem te benaderen. Eerst verdiepte ik mij in het extreem gedachtengoed bij jongeren en hoe je als leraar hierop kan inspelen. Als tweede invalshoek stond ik stil bij de socratische methode, de techniek die ik gebruikte om mijn onderzoek te testen.

Het tweede deel van mijn bachelorproef bestond uit een wetenschappelijk onderzoek waar ik heb onderzocht hoe de socratische methode het innemen van extreme standpunten bij leerlingen kan beïnvloeden .

4 Literatuurstudie

Synthese wetenschappelijke literatuur.

4.1 Extreme ideeën bij jongeren

De actuele samenlevingen wordt gekenmerkt door een superdiversiteit van culturele en etnische groepen. Burgers leven niet meer vanuit eenzelfde ideologisch, religieus, cultureel of etnisch kader, zij behoren tot verschillende belevingspatronen. Onze klasgroepen zijn met andere woorden multicultureel. Dit pluralisme stelt het samenleven voor uitdagingen. Hoewel alleen openheid en interactie de samenleving verder kan helpen, worden we – ook bij onze leerlingen – geconfronteerd met houdingen als wederzijdse onverdraagzaamheid. Extreme gedachten klinken in de Vlaamse klassen. Jongeren met radicale gedachten zijn meer vatbaar voor extremistische ideeën. Extreme gedachten kunnen leiden tot een proces dat we het radicaliseringsproces noemen.

4.1.1 Kernbegrippen gedefinieerd

Wat verstaan we onder extremisme en radicaliseringsproces? Tijdens mijn wetenschappelijk project zal ik het hebben over "extreem gedachtengoed". Het begrip 'extreem' wordt vaak in een verkeerde context gebruikt. Radicalen, extremisten en terroristen zijn groepen die verschillen van elkaar. Hier volgt een ophijsting van de centrale concepten.

Radicalen

Van Rossem (2017)¹ schrijft dat er met personen met radicale meningen meestal niet mis is. Ze streven naar een andere en in hun ogen betere samenleving op politiek, sociaal, economisch of religieus gebied. Radicalen willen een andere wereld of toch een aspect van de wereld grondig veranderen. Ze respecteren de vrijheid van meningsuiting. Ze aanvaarden mensen die een andere mening verkondigen. Radicalen zijn meestal bereid naar andere te luisteren en kunnen tot een compromis komen. Iedere jongere doet af en toe radicale uitspraken uit of stelt wel eens radicaal gedrag. Het is een fase binnen hun ontwikkeling. Radicaal zijn is een eigenschap die ieder mens bezit. Een persoon met radicale gedachten is iemand die bepaalde dingen grondig wil veranderen. Radicale ideeën hebben onze maatschappij veranderd tot het type samenleving zoals die zich nu aan ons voordoet. Zolang radicalen open blijven staan voor dialoog en nuance is er geen probleem.

Extremisten

Extremisme is een term die wordt gebruikt om ideeën of acties te beschrijven die volgens de critici ervan extreem zijn. Het woord extremisme wordt vaak gebruikt om een politieke ideologie te benoemen die ver van het politieke centrum of ver buiten het centrum van de maatschappij staat. Extremisme wordt wel omschreven als een systematische poging om een bepaalde ideologie tot in de uiterste consequenties, in alle delen van de samenleving door te voeren. Extremisten zijn in tegenstelling tot radicalen, niet bereid om van hun mening af te stappen en een compromis te sluiten. Belangrijk om te vermelden is dat een extremist niet altijd geweld gebruikt (Laere, 2015)².

¹ Van Rossem, K, J. M. (2017). Leerling of bekeerling. Leuven: ACCO.

² Laere, M. V. (2015). Wat is radicalisering? Klasse, 251, 4. Geraadpleegd op 5 Mei, 2019, via <https://www.klasse.be/75524/wat-is-radicalisering/>

Terroristen

Een terrorist is een extremist die de wapens opneemt. Ze willen hun gelijk behalen door middel van geweld. Het voornaamste doel van een terrorist is om politieke veranderingen af te dwingen door middel van gewelddadige acties die het maatschappelijk leven ontwrichten. Terroristen verzetten zich vaak tegen bestaande maatschappelijke en/of politieke en/of religieuze structuren. (Nederlands Jeugd Instituut, 2014).³

4.1.2 Het ontstaan van extreme ideeën

Als men wil omgaan met extreem gedachtegoed in de klas, is het van belang het psychologisch en sociologisch ontstaansmechanisme van dit soort denken te begrijpen. Het ontwikkelen van extreem denken heeft heel wat oorzaken. Hieronder som ik de meest voorkomende beweegredenen op.

Sociale oorzaken

De persoon gaat zich vervreemden van de huidige maatschappij. De persoon beseft dat de maatschappij hem weinig te bieden heeft (Bulckaert, 2015)⁴.

Politieke oorzaken

Sommige personen voelen zich slachtoffer en zijn gevoelig voor het "falen" van de samenleving dat volledig als schuldige wordt gezien voor eigen deprivatie (Van Rossem, 2017).

Culturele of religieuze oorzaken

Op internet zweven vaak pagina's van de sektarische aard rond. Wanneer personen in contact komen met dit soort pagina's, zijn niet alle mensen even kritisch met de pagina's die voor hun verschijnen. Ze geloven vaak een verkeerde juistheid (Van Rossem, 2017).

Psychosociale oorzaken

Vaak bevinden personen die extreme uitspraken doen zich in een onstabiele situatie. Door die onfortuinlijke situatie, komen gevoelens van machteloosheid en frustratie naar boven die leiden tot het hebben en verspreiden van extreme ideeën (Gielen, 2008)⁵.

4.1.3 Van extreme ideeën tot terrorisme

(Gielen, 2008) schrijft dat scholen een directe of indirecte rol spelen in de ontwikkeling van een bepaald soort denken bij hun leerlingen. Uiteraard is het maatschappelijk wenselijk dat het extreme ideeëngoed van leerlingen afneemt omdat er een link lijkt tussen ideeën van sociaal onwenselijk gedrag tot en met terrorisme. Het model beschrijft hoe gevoelens van onrecht in zes overgangsfasen kunnen uitgroeien tot de bereidheid om terroristische acties uit te voeren. Deze fasen vormen samen een trap met vijf treden. Het beklimmen van deze trap geeft het verloop van een mogelijks radicaliseringsproces weer. Radicalisme, extremisme en terrorisme kunnen we plaatsen op deze schaal. Als een leerling extreme ideeën heeft, bevindt die zich op de eerste trede. Op elke trede staat de risicopersoon voor keuzes. De keuze de trap verder te beklimmen, te blijven staan of af te dalen. Hoe hoger op de trap, hoe minder mogelijkheden om de weg terug te nemen. Uiteindelijk lijkt het gebruik van geweld de enig mogelijke uitkomst. Dit proces kan razend snel gaan of juist stilvallen, helemaal omkeren of langzaam gebeuren.

³ Van Rossem, K, J. M. (2017). Leerling of bekeerling. Leuven: ACCO.

⁴ Bulckaert, W. (2015). Hoe herken je signalen van radicalisering op school? Klasse, 255, 12-13. . Geraadpleegd op 12 Augustus, 2019, van <https://www.klasse.be/75524/wat-is-radicalisering>

⁵ Gielen, A.-J. (2008). Radicalisering en identiteit. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Het trapmodel: van ongenoegen tot extremisme

Begane grond

Op de begane grond gaat het om de eigen interpretatie van de status quo. Hoe denkt de leerling over de wereld, de maatschappij, de samenleving als geheel.

Eerste trede

De persoon heeft het gevoel dat hij of de groep waartoe hij behoort oneerlijk wordt behandeld. Op dit punt is het nog mogelijk om een verdere ontwikkeling naar radicalisme af te wenden. Dit door bijvoorbeeld om manieren aan te bieden om de ervaren oneerlijkheid aan te pakken, zoals actie voeren of je aansluiten bij een politieke beweging. Gebeurt dat niet en ziet de betreffende persoon geen andere mogelijkheden? Dan versterkt dit het gevoel van oneerlijkheid en is de volgende trede snel genomen. In deze fase staan leerlingen nog open tot discussie.

Tweede trede

De persoon wordt agressief. Als hij deze agressie niet op een 'normale' manier kan verminderen, zal hij eerder tonen voor radicale oplossingen. Als hij vervolgens toetreedt tot een radicale groep, komt hij weer een trede hoger.

Derde trede

De persoon maakt zich de overtuigingen van de radicale groep eigen en identificeert zich daarmee. De opstap naar de volgende trede is dan niet groot meer.

Vierde trede

De radicale groep en de bijbehorende ideeën staat centraal in zijn leven. Hij rechtvaardigt terroristische acties.

Vijfde trede

Op de vijfde trede is hij bereid terroristische daden te begaan. Hij vermijdt alles wat hem daarvan kan afhouden.

4.1.4 Omgaan met extreme ideeën

In het vorige topic kon je lezen dat iedereen die op een trede van de trap staat een trede kan zakken. Ze zijn zelfs in staat om volledig de trap af te stappen. Dit kan alleen door triggers waarmee de jongeren in contact komt, concrete gebeurtenissen in het persoonlijke leven van iemand of die van zijn omgeving en de samenleving. Als leraar ben je één van die triggers. In (Vries, 2016)⁶ staat beschreven dat je als leraar aan heel wat preventief onderwijs- en opvoedingswerk doen om extreem gedachtegoed tegen te gaan.

Hieronder som ik de belangrijkste tips op.

Stimuleer kritisch denken

Stimuleer leerlingen voortdurend om kritisch en genuanceerd te denken. Adolescenten hebben vaak een zwart-wit wereldbeeld van de wereld. en eenvoudige oplossingen voor complexe problemen. Debatteer, bespreek hun meningen, hun gedrag, hun woorden en toon verschillende kanten van hetzelfde verhaal. Dat kan in de klas, via projectwerking, PAV, kunstprojecten. Ook andere initiatieven op school zoals bijvoorbeeld de leerlingenraad kan hier een belangrijke rol spelen.

⁶ Vries, R. D. (2016). Hoe maak je jongeren weerbaar voor extremisme? Klasse, 260,7-8 Geraadpleegd op 7 September, 2019, via <https://www.klasse.be/74581/in-de-klas-werken-tegen-extremisme/>

Stimuleer de interculturele dialoog op school

Samenwerken met andere religieuze verenigingen is een must. Het vraagt vaardigheden en een goede vorming van externe experts. Maar het roept vaak respect voor beide partijen. Aanvullend is het belangrijk in de godsdienst les dat je voldoende informatie aanbiedt over alle wereldgodsdiensten vanuit een respectvol perspectief. Leg daarbij de nadruk op de overeenkomsten, eerder dan op de verschillen. Teken daar leerlijnen voor uit.

Bespreek actualiteit

Bespreek actuele gebeurtenissen in de klas. Vervolgens is het ook belangrijk om les te geven vanuit verschillende standpunten. Beperk bijvoorbeeld je lessen geschiedenis niet tot die van het Westen. Jongeren zijn vaak ontgoocheld in het Westen of de wereld. Daarom zetten ze zich ertegen af (en gaan geloven in een kalifaat, radicaal dierenwelzijn, extreemrechts). Geef plaats aan hun emoties. Sommige leerlingen hebben ook zelf geweld meegemaakt. Toon begrip voor het onrecht dat ze voelen. Zo kan je contact leggen, praten en duiden. Willen we vermijden dat jongeren in geweld gaan geloven, dan moeten wij als leraar hen handvatten aanreiken om de wereld te begrijpen. Dan moet je ook zelf weten hoe polarisatie en radicalisering ontstaan en wat de signalen zijn.

Geef zelf het goede voorbeeld

Als leraar heb je een voorbeeldfunctie. Jouw acties daar begint het mee. Vertel tegen leerlingen over hoe jij tegenover moslims, andere religies en minderheidsgroepen staat. Bij deze tip is het belangrijk dat je voor jou zelf een waardenkader opstelt. Wat vertel je over bepaalde onderwerpen, welke moppen vertel je, hoe reageer je op racistische uitspraken?

Ken je grenzen

Wees je bewust van je grenzen en de maatschappelijk gedeelde verantwoordelijkheid tussen de verschillende sectoren: welzijn, vrije tijd, arbeid.

Stel je kwetsbaar op als school

Wees als school open over de problemen die er leven. We kunnen van elkaar leren. Niet over extreme uitspraken praten omdat je als school of gemeente niet wil geassocieerd worden met probleemleerlingen, helpt niet.

4.1.5 Hoe maak je jongeren in je klas weerbaar voor extreme ideeën?

Het gezegde luidt, 'Weerbare kinderen zijn veerkrachtige kinderen.' Om extremisme uitspraken en daden te bestrijden, maken we leerlingen het best kritisch, trots, assertief en positief. Men zet best alles in op hun welbevinden.

(GO, Onderwijs Van De Vlaamse Overheid, sd)⁷ schrijft dat het allereerst belangrijk is om te weten dat jongeren die extreme gedachten hebben, vaak kwetsbare jongeren zijn. Het is dus zinvol om in een vroeg stadium hun weerbaarheid te versterken. Leer jongeren bv. kritisch omgaan met informatie (bronnenonderzoek) en sociale media, met groepsdruk en agressie. Zo kunnen ze om met extreme boodschappen die geweld aanvaarden, goedkeuren of aanmoedigen. Een veerkrachtige jongere leert ook hulplijnen zoeken en kan zijn eigen persoonlijke keuzes maken.

⁷ GO! Onderwijs Van De Vlaamse Gemeenschap. (sd). Geraadpleegd op 14 Oktober, 2019, van <http://www.g-o.be/8-tips-over-praten-met-leerlingen-over-radicalisme-en-extremisme/>

Vervolgens zijn adolescenten vaak op zoek naar een zelfbeeld waarop ze trots kunnen zijn. Ze willen gewaardeerd en bewonderd worden. Syriëstrijders, maar ook extremistische dierenrechtenactivisten bijvoorbeeld, zien zichzelf als idealisten, niet als terroristen.

Je moet als leraar alternatieve kansen bieden om uiting te geven aan hun idealisme, om zich in te zetten tegen onrecht, om zich te profileren als moedig, sterk en vooral zonder dat ze zichzelf of hun (directe) omgeving hierbij kwaad aandoen.

Ten derde moet je weten dat weerbaarheid een vaardigheid is. Een vaardigheid moet je steeds verder ontwikkelen. Als leraar kan je hun hier in ondersteunen door ze te leren op een gepaste manier hun rechten en hun mening te leren verwoorden.

Ten slotte is het belangrijk om als leerkracht je daden kracht bij te zetten. Vecht met andere woorden zelf ook tegen extreme ideeën door het goede voorbeeld te geven. Toon de leerlingen dat het ook anders kan.

4.1.6 Wetenschappelijk onderzoek preventie van extreemgedachtengoed in het jeugdwerk

Ik baseer mijn wetenschappelijk project op een reeds bestaand onderzoek. Twee jaar geleden werd een onderzoek opgestart rond professionals in het jeugddomein. De Goeie (2017)⁸ beschrijft dat jeugdwerkers een rol kunnen spelen in de preventie tegen extreemgedachtengoed. Het onderzoek wees uit dat veel professionals handelingsverlegen zijn als het gaat over de omgaan met extreme uitingen (gedrag en uitspraken).

Het doel van het onderzoek was om te kijken hoe professionals omgaan met extreme uitingen van jongeren en wat de strategieën zijn om hier mee om te gaan. Interviews zijn afgenomen bij dertien professionals uit het jeugddomein (onderwijs, hulpverlening, jongerenwerk, gemeente, politie).

Uit de resultaten is gebleken dat er voornamelijk drie pistes werden genomen.

De eerste afweging was om wel of niet op een extreme uiting te reageren. Daarbij spelen mee: beschikbare tijd, inschatting van ernst, ruimte voor het kind, eigen veiligheid, veronderstelde eigen invloed en wetten of regels.

Een tweede afweging was het kiezen voor een strategie: gedrag verbieden, uithoren over opvattingen, bewustzijn creëren, discussiëren over opvattingen of inleven en hulp bieden.

Regelmatig heeft de gekozen strategie niet het gewenste effect en staan professionals voor de derde afweging: wel of geen vervolgstappen nemen.

Tijdens mijn wetenschappelijk project zal ik kiezen voor de tweede opvatting. Ik zal het extreme gedachtengoed en extreme opvatting uithoren en in vraag stellen. Uit het onderzoek is gebleken dat we een aantal strategieën kunnen onderscheiden om te praten met jongeren. Grofweg zijn er 4 strategieën te onderscheiden: gedrag verbieden, discussiëren over de opvattingen, openstaan tot filosoferen en inleven en hulp bieden.

Gedrag verbieden

Een eerste strategie die in het artikel staat beschreven is om niet in te gaan op de gedachten van de jongere, maar dat je het concrete gedrag van de jongere negeert of verbiedt.

Discussie over opvattingen

Een tweede strategie is dat professionals in discussie gaan over de extreme uitingen van de jongere. Hoe zij dit aanpakken verschilt. In een aantal casussen vroegen professionals niet waarom de jongere iets zei, maar reageerden zij door ertegenin te gaan en de jongere "de les te spellen".

⁸ De Goeie Emma. (2017). Begrenzen of begrijpen? Kwalitatief onderzoek naar dilemma's van professionals in het jeugddomein bij het omgaan met extreme uitingen van jongeren (Ongepubliceerd eindwerk). Utrecht University, Utrecht.

Deze aanpak werd alleen door leerkrachten gebruikt. Als reden noemde een onderwijzer bijvoorbeeld dat hij "niet wil toegeven aan terreur" en zich verantwoordelijk voelde om in te grijpen.

Openstaan tot filosoferen

Een andere manier waarop professionals met jongeren in discussie gingen over extreme uitspraken, was door wél eerst te vragen waarom de jongere bepaalde opvattingen heeft, om de uitspraken vervolgens te weerleggen of te nuanceren. Vaak was er dan sprake van meerdere gesprekken.

Professionals gaven aan dat zij deze aanpak kozen omdat ze de jongere als onwetend beschouwden en de jongere dus kennis nodig had. In alle gevallen ging het om kennis van de islam. Vaak is het zo dat jongeren een bepaald gedachtegoed hebben omdat ze beperkte, beknopte of verkeerde informatie tot zich hebben genomen. Dan moet je over de inhoud in gesprek durven gaan, want ze beroepen zich juist op de inhoud. Dus als je wil dat ze hun extreme gedachten afnemen, dan moet je kennis met kennis bestrijden.

Inleven en hulp bieden

Een vierde strategie is het inleven in de jongeren en het bieden van hulp. Uit het onderzoek blijkt dat een breed gedeelte van professionals er van overtuigd is dat hulp bieden aan jongeren werkt, juist ook bij andere zaken dan hun extreme opvattingen. Voorbeelden die in het artikel werden aangereikt waren dat bepaalde leerkrachten die zich extra inzetten om voor een leerling een stageplek te regelen zodat hij zijn opleiding kon afmaken; een jongerencoach die de jongere hielp bij het vinden van een job en daarmee hoopte dat het extreme wereldbeeld van de jongere milder zou worden.

Tijdens mijn wetenschappelijk project zal ik proberen de tweede afweging nader te onderzoeken. Ik zal binnen deze tweede afweging de strategie van het filosoferen hanteren.

4.2 De pedagogische noodzaak om maatschappelijke thema's aan te kaarten in de (godsdienst)les

Jongeren groeien vandaag op in een wereld van "interactieve zingeving": ze construeren als het ware hun identiteit op basis van impulsen die zij bij de opbouw van hun identiteit tegen komen. Jongeren conformeren vanouds hun identiteit aan het zelfbeeld dat zij van anderen ontvangen. Zij verwerven de informatie die andere met hen delen. Jongeren vormen als het ware een eigen mening aan de hand van al het tekstmateriaal van significante andere uit hun menig en gieten deze tot een persoonlijke textuur. Deze benadering bewijst dat niemand leert op zich zelf. Mensen omgeven elkaar met betekenissen. Jongeren groeien daarin en daaruit (Roebben, 2015)⁹.

4.2.1 Leraar als ondersteuner van de meervoudige identiteit

Maatschappelijke thema's kunnen effect hebben op de meerstemmige identiteit van jongeren. Een meerstemmige identiteit houdt in dat jongeren zich zelf in het vizier houden door inzicht te krijgen in de opstelling en achtergrond van de vele anderen die invloed hebben op de jongeren. De jongere wordt als het ware bewust waar hij of zijn vandaan komt en wat het levensverhaal van de jongeren tot nu toe inhoud.

Ook moet de jongeren trachten te leven met de vele stemmen die op dat moment, ook vaak tegenstrijdig, bij de jongeren speelt. Een heterogene samenleving is heel wat complexer voor kinderen dan een klaar en duidelijk eenzinnige achtergrond. We moeten als leraar helpen met het vinden van een "balancerende" of "meerstemmige" identiteit van de jongeren. De leraar is niet één dimensioneel. Hij heeft meerdere Ik-positioneringen. Naast kennisoverbrenger en klasmanager, is hij ook coach, groepsfacilitator, onderzoeker en in

⁹ Roebben, B. (2015). Inclusive godsdienstpedagogiek: grondlijnen voor levensbeschouwelijke vorming. Leuven: ACCO.

de eerste plaats mens. Hij heeft ook meer persoonlijke positioneringen die hij bewust of onbewust kan overbrengen naar leerlingen. (Roebben, 2015).

4.2.2 Zingeving

Een tweede reden om maatschappelijke thema's bespreekbaar te maken in de klas is de zingeving. Tijdens de les godsdienst staat zingeving centraal. De term zingeving is een moderne en actieve term: ze veronderstelt een hoge mate van reflexiviteit en gaat uit van de maakbaarheid van de eigen levensreis die de jongeren maken. In het vak godsdienst gebeurt het vaak dat de leraar zijn leerlingen mee neemt op een toeristische zingevingsuitstap. De leraar gaat als het ware met de jongeren op tocht en toont hun de verschillende wijzen waarop mensen hun leven zingeven. Weer terug thuisgekomen nodigt hij de leerlingen uit te kiezen uit het zinaanbod dat hun aangereikt is. Omdat leerlingen vaak met extreme ideeën van buitenaf de les binnen komen, helpt de leraar met deze zingevingsuitstap hun persoonlijke werkelijkheid herlezen vanuit een levensbeschouwelijk perspectief. Dat perspectief wordt hun aangeboden doorheen levensverhalen van anderen die zelf creatief met de werkelijkheid zijn omgegaan. Het confronteren van andere ideeën met de ideeën die de jongeren hebben, dient om jongeren kritisch te laten nadenken over gedachten en ideeën. Dit zin ontdekkend leren geeft geen ultieme antwoorden maar opent wel de hermeneutische ruimte waarbinnen zoeken naar genuanceerde gedachten zinvol wordt (Roebben, 2011)¹⁰.

4.2.3 Interlevensbeschouwelijke vaardigheden in het vak rooms-katholieke godsdienst

KU Leuven (2013)¹¹ schrijft dat het schoolvak godsdienst zich situeert en segmenteert vanuit interculturele vormingsdynamieken die antwoorden geven op de grote vragen van de samenleving en cultuur. Het vak godsdienst nodigt leerlingen uit om chaotische opinies en ingewikkelde informatie, waarmee jongeren in contact komen, om te vormen tot een krachtige leeromgeving van inzichten en vaardigheden die bijdragen tot de vorming van hun eigen persoonlijke visie op het leven. We noemen deze vaardigheden levensbeschouwelijk competenties.

In het leerplan godsdienst staan vierentwintig levensbeschouwelijke vaardigheden beschreven. Tijdens mijn wetenschappelijk project werk ik aan vijf van deze vaardigheden.

Competentie 1: De leerling ontdekt en verwoordt de levensbeschouwelijke kenmerken van de eigen ontwikkelende identiteit.

In het vak godsdienst worden leerlingen onder andere aangespoord om te durven zoeken naar de eigen (ook gelovige) identiteit en hiervoor eveneens te durven opkomen. De competentie 'de leerling ontdekt en verwoordt de levensbeschouwelijke kenmerken van de eigen ontwikkelende identiteit', ligt duidelijk in deze lijn. Elke leeftijdsfase heeft eigen zoekende kenmerken die de leerkracht dient te respecteren. De leerkracht godsdienst ondersteunt de leerlingen in deze zoektocht door bijvoorbeeld vragen te stellen of allerlei levensbeschouwelijke kenmerken te bespreken. De leerkracht biedt eveneens de leerlingen een taal aan om hierover te spreken. In het leven duiken voortdurend vragen op, ook levensvragen, die besproken kunnen worden in de klas. De leerkracht ondersteunt dus de leerlingen in hun ontdekking en verwoording van waaruit de mensen denken en doen wat ze denken en doen en ook waarom zijzelf denken en doen wat ze denken en doen.

Dikwijls genereert een levensbeschouwelijke vraag alleen nog meer vragen en aanzetten tot antwoorden. Het is een andere manier van omgaan met de realiteit dan we gewoon zijn. Vandaar dat we sterk het zoekende bij jongeren willen waarderen.

¹⁰ Roebben, B. (2011). Scholen voor het leven. Leuven: ACCO.

¹¹ KU Leuven (2013). <https://www.kuleuven.be/thomas/page/interlevensbeschouwelijke-competenties/>. Opgeroepen op 10 november 2019 van <https://www.kuleuven.be/thomas/page/interlevensbeschouwelijke-competenties>

Competentie 13: De leerling respecteert het bestaan van levensbeschouwingen.

Er zijn mensen die soms geen respect hebben voor het bestaan van levensbeschouwingen. Volgens sommigen zorgen levensbeschouwingen enkel voor oorlog en dragen zij niets bij aan onze samenleving. Daarom moeten we ze maar achterwege laten. Alsook is er het idee dat levensbeschouwing voorbijgestreefd is of dat religieuze levensbeschouwing voorbijgestreefd zou zijn. Dit moet tegengegaan worden. Het doel bij deze competentie is leerlingen het bestaan van levensbeschouwingen leren erkennen, de ander en zijn levensbeschouwing waarderen en verwachten dat de ander waardering heeft voor mijn levensbeschouwing.

Competentie 14: De leerling luistert empathisch naar leeftijdsgenoten met andere levensbeschouwingen.

Inlevingsvermogen, luisteren en vragen stellen (geen vooroordelen), nieuwsgierig en omgevingsbewust zijn, open minded zijn, flexibel zijn en kunnen reflecteren op het eigen gedrag. Bij deze competentie is dialoog in eerwaardigheid belangrijk, ook al heeft iemand anders een totaal beeld.

Competentie 16: De leerling is constructief kritisch over eigen en andere levensbeschouwingen.

De leerling leert zien dat er zaken zijn in levensbeschouwingen die samenleven niet bevorderen. Zo is er bijvoorbeeld een positie tegenover wetenschap, een standpunt over de vrouw, het al dan niet voeren van een gesprek met de moderniteit... De leerling kan en wil zijn idealen vergelijken met die van anderen. De leerkracht helpt de leerlingen bij hun zoektocht naar overeenkomsten en verschillen, terwijl ze zich hierbij zo weinig mogelijk verliezen in meningsverschillen. Verder leert de leerling een zelfkritische houding aannemen tegenover eigen geloofstraditie en inhouden. Wellicht zou het ook kunnen betekenen dat een waarheidsclaim niet absoluut is. Ook levensbeschouwelijke visies, belevingen, kunnen bevraagd worden. En het middel of de vaardigheid bij uitstek is de 'constructief kritische reflectie'.

Competentie 17: De leerling gaat respectvol en open om met de eigenheid van andere levensbeschouwingen.

Respect voor elkaar is een thema dat op alle scholen terugkeert. Heel wat leerlingen zullen het ermee eens zijn dat ze respect voor elkaar moeten hebben. Echter, respect voor elkaars levensbeschouwing is nog iets anders. De leerkracht geeft aan dat respect voor elkaars levensbeschouwing essentieel is in de multiculturele samenleving waarin we leven. De leerkracht ondersteunt de leerlingen om te leren respectvol en open om te gaan met de eigenheid van andere levensbeschouwingen, dit houdt het volgende in: de andere niet willen en kunnen bekeren of overtuigen, erkennen dat de andere levensbeschouwing accenten heeft die de eigen kijk kunnen verdiepen en de eigen gedachten en gevoelens delen over de verschillen onder de levensbeschouwingen.

4.3 Socratische gespreksmethode

Binnen de les godsdienst wordt vaker gebruikt gemaakt van een aantal klasgesprekwerkvormen. één van deze werkvorm is de socratische methode. Tijdens het praktijkonderzoek zal ik gebruik maken van deze werkvorm.

4.3.1 Socrates

Als we spreken over de socratische methode, kunnen we niet voorbij aan Socrates. Socrates was een klassiek Grieks Atheense filosoof. Hij wordt beschouwd als een van de stichters van de westerse filosofie. Hij ontwikkelde gedurende zijn leven een methode om te filosoferen. Socrates stelde communicatie centraal. Men vond hem altijd ergens op de markt omringd door een groepjes mensen die geboeid naar hem luisterden. Hij vond het fijn om mensen hun denkbeelden voortdurend te testen in zogeheten socratische gesprekken.

Je kunt zeggen dat hij alle informatie perste uit de mensen rondom hen, om die vervolgens op waarheids- en houdbaarheidsgehalte te onderzoeken en zo nodig te verwerpen. De onderwerpen die hij hier voor koos waren meestal deugden als rechtvaardigheid, zelfbeheersing, vroomheid, dapperheid en wijsheid. Door nuchter onderzoek van ieders kennis van toepassingen zocht Socrates naar algemeen geldende waarheden en principes voor het menselijk doen en laten. Hij was ervan overtuigd dat het mogelijk was door inzicht en kennis de deugd te

vinden en vond dat iedereen de deugd kan aanleren. Zijn conclusie was: "Ik weet dat ik niets weet" (Robbesom, 2013)¹².

4.3.2 Socrates in gesprek

Om zijn idee kracht bij te zetten, sprak Socrates vreemden aan op straat. In de eerste stap stelde Socrates zijn gesprekspartner op de proef. Hij besprak gewoonlijk een vraag zoals "Wat is rechtvaardigheid?". Zijn gesprekspartner kwam dan op de proppen met een bepaalde definitie. Socrates ging eerst mee in zijn denkpatroon, en liet hem zijn definitie uitwerken. Vervolgens gaf hij tegenargumenten, waarop de gesprekspartner moet toegeven dat zijn definitie niet helemaal juist was, en dat hij niet weet wat dan wel een juiste definitie is (De Bas, 2016)¹³.

Wanneer zijn gesprekspartner door discussie met Socrates eenmaal wist dat hij eigenlijk niets wist, dán kon het echte werk beginnen. Socrates ging nu proberen, door de juiste vragen te stellen, tevoorschijn te halen wat hij wel kon weten over het onderwerp. Hij stelde dan slechts de vragen, maar gaf niet de antwoorden. Die kwamen van zijn gesprekspartner zelf. Deze was hier bezig zijn eigen ziel te onderzoeken met zijn geest, om zijn kennis wakker te schudden. Deze kennis kwam niet van Socrates, maar van hemzelf, door middel van anamnese. Socrates hielp alleen bij het tevoorschijn komen van deze kennis: dat wordt maïeutiek genoemd, de 'kunde der vroedvrouwen', omdat hij als het ware iemand hielp bij het 'baren' van kennis. Het is nu de zaak van de filosoof, Socrates om zich deze vormen opnieuw te herinneren, om als het ware de taak van de vroedvrouw te spelen om deze kennis terug te brengen (Knops, 2016)¹⁴.

4.3.3 De socratische methode als werkvorm in de (godsdienst)klas

Ondanks dat Socrates leefde in 470 v.Chr., wordt de techniek nog vaak toegepast tijdens de godsdienstles. De socratische gespreksmethode onderscheidt zich van een klasgesprek. In een klasgesprek is het onderwerp steeds heel concreet. Tijdens het filosoferen denk je na over een bepaald soort vragen namelijk conceptuele of abstracte vragen. Deze vragen onderzoek je gezamenlijk zonder eerst feiten kennis te verzamelen. Vervolgens peilen deze vragen naar een betekenis van begrippen en leggen onze opvattingen over de werkelijkheid en het leven bloot. Filosoferen doe je in dialoog met anderen, samen vorm je een gemeenschap van onderzoek. Concreet betekent dit dat je vraag en antwoord uitwisselt met als doel samen het antwoord op de filosofische vraag te achterhalen. Het doel van deze werkvorm is niet om de andere te overhalen van je gelijk, maar wel om met de gehele groep een antwoord te vinden (Djapo, 2011)¹⁵.

Bij het filosoferen denk je samen met je leerlingen na over abstracte begrippen die gedachten en gevoelens oproepen. De leerkracht daagt uit om opzoek te gaan naar argumenten voor de gedachten en gevoelens. Emoties geven aan, aan welke waarde je belang hecht. Om die reden peilt de gespreksleider tijdens het gesprek zowel naar gedachten als naar gevoelens (Djapo, 2011).

Richard (2008)¹⁶ schrijft dat als je de methode van het socratisch gesprek wilt toepassen, je best gebruik maakt van de tien filosofische stappen.

Stap 1. Kiezen van een thema

De leerkracht bepaalt het onderwerp waarover de les zal gaan. Het onderwerp kiezen kan ook in samenspraak gebeuren met de leerlingen.

¹² Robbesom Denise. (2013). Socrates – De vader van de filosofie. opgeroepen op 16 november 2019 van <https://historiek.net/socrates-de-vader-van-de-filosofie/64515/>

¹³ De Bas, J. (2016). Kan een bloemkool denken? lessen in filosoferen. Leuven: ACCO.

¹⁴ Knops, J. (2016). Onderweg stilstaan. Filosoferen met kinderen en jongeren. Leuven: ACCO.

¹⁵ Djapo. (2011). Methode Filosoferen. Leuven: Acco.

¹⁶ Richard, A, F. M. (2018). Socrates op de speelplaats filosoferen met kinderen in de praktijk. Leuven: ACCO.

Stap 2. Opstellen van een onderzoeksvraag

Aan de hand van het thema formuleert de leerkracht een onderzoeksvraag waaruit een discussie kan ontstaan.

Stap 3. De leerlingen gaan opzoek naar een eigen voorbeeld

Bij de hypothese gaat iedere leerling op zoek naar een concreet voorbeeld uit de eigen levenservaring, iets wat hij of zij zelf heeft meegemaakt. De klasgroep kiest vervolgens het meest geschikte voorbeeld uit.

Stap 4. Verheldering van het gekozen voorbeeld

De deelnemende leerlingen onderzoeken samen het voorbeeld. Ze stellen vragen aan de voorbeeldgever, leven zich in de situatie in en vragen goed door, om het voorbeeld zo helder mogelijk te krijgen.

Stap 5. De leerling formuleert een kernbewering

De voorbeeldgever formuleert het cruciale moment in zijn/haar voorbeeld. Deze fase wordt ook wel eens het hittepunt genoemd. De leerling ontwerpt een concrete bewering in de vorm: 'Toen...(hittepunt)... deed/dacht/voelde ik...want...')

Stap 6. De leerling verantwoordt zijn/ haar kernbewering

De voorbeeldgever geeft zijn/haar rechtvaardiging voor deze bewering. Dat zijn de motieven voor het handelen en de argumenten voor de kernbewering.

Stap 7. Ieders kernbewering

Alle leerlingen verplaatsen zich nu in de situatie van de voorbeeldgever. Wat zie je jezelf doen/ervaren/denken in deze situatie? Op grond waarvan? Iedereen formuleert de eigen variant op de kernbewering, met rechtvaardiging.

Stap 8. Klassikaal opzoek naar rechtvaardigingen

De leerlingen bespreken elkaars kernbeweringen en rechtvaardigingen om tot een dialoog te komen. Ze toetsen als het ware elkaars argumenten af. Ook sturen ze hun eigen argumenten bij.

Stap 9. Klassikaal achterliggende waarden/antwoord op de uitgangsvraag zoeken

De leerlingen gaan nu samen opzoek naar achterliggende waarden en principes, waaruit de rechtvaardigingen voortkomen. Welke waarden staan tegenover elkaar?

Stap 10. De leerlingen reflecteren over het gesprek

De leerlingen kijken terug op het gesprek. Wat beviel hun, wat lukte goed? Wat vonden ze lastig? Wat hebben ze nu juist geleerd?

4.3.4 Ontwikkelingsdoelen

Naast het feit dat jongeren het heel erg leuk vinden om met elkaar in gesprek te gaan, kan het filosoferen met kinderen en jongeren (op de langere termijn) ook veranderingen teweeg brengen in het denkpatroon bij de jongeren. Rondhuis (2001)²⁷ beschrijft dat door het filosoferen een aantal ontwikkelpunten die jongeren doormaken naar de stap "volwassenheid", naar voor treden .

²⁷ Rondhuis, T. (2001). Jong en wijs-filosofen met kinderen. Antwerpen: Piramide.

1. Ontwikkeling van het denkvermogen

Het filosoferen heeft als doel de houding van jongeren om mentale handelingen te verrichten, om te redeneren en te onderzoeken (verder) te ontwikkelen en te versterken. Het gaat dan bijvoorbeeld om attitudes zoals nieuwsgierigheid, leergierigheid, onderzoekgeest, kritische denken, de gewoonte om hypothesen op te stellen en conclusies te trekken. Tijdens het filosoferen leren de deelnemers de ideeën van elkaar te doordenken zonder deze meteen uit gewoonte af te wijzen. Ze leren mee te gaan in gedachten-experimenten, elkaar (denk-)ruimte te geven en op gepaste momenten deze ruimte te nemen.

2. Ontwikkeling van reflexieve en metacognitieve vaardigheden

Door te filosoferen worden analytische en andere cognitieve vaardigheden (vaardigheden om te leren kennen) verder ontwikkeld. Hieronder vallen vaardigheden als analyseren: ordenen van gedachten, logisch beredeneren, logisch nadenken en logische conclusies trekken, associaties bedenken en uitspreken, hypothesen vormen, onderscheidingen maken, alternatieven overwegen, het zoeken naar redenen versterken. Verder leren jongeren door te filosoferen tevens redenen en argumenten te formuleren om gedachten en/of opvattingen te onderbouwen (redeneervaardigheden).

3. Ontwikkeling van analytische, algemeen cognitieve en redeneervaardigheden

Door te filosoferen worden analytische en andere cognitieve vaardigheden (vaardigheden om te leren kennen) verder ontwikkeld. Hieronder vallen vaardigheden als analyseren: ordenen van gedachten, logisch beredeneren, logisch nadenken en logische conclusies trekken, associaties bedenken en uitspreken, hypothesen vormen, onderscheidingen maken, alternatieven overwegen, het zoeken naar redenen versterken. Verder leren jongeren door te filosoferen tevens redenen en argumenten te formuleren om gedachten en/of opvattingen te onderbouwen (redeneervaardigheden).

4. Ontwikkeling van de creatieve vermogens

Het filosoferen zorgt tevens ook voor dat het creatieve denken wordt bevordert. Vanuit de houding van verwondering en nieuwsgierigheid proberen we tijdens het filosoferen ons voor te stellen of de dingen ook anders hadden kunnen zijn.

5. Ontwikkeling van taalvaardigheden zoals mondelinge vaardigheden, uitbreiding van woordenschat, begripsvorming, leesvaardigheden

Wanneer de eerder genoemde denk- en taalvaardigheden tot uiting worden gebracht tijdens het filosoferen, worden eveneens de mondelinge vaardigheden verder ontwikkeld. Dit geschiedt o.a. door elkaar feedback te geven, zaken samen te vatten, te concluderen, elkaar vragen te stellen, op elkaar te reageren, zaken te herhalen, hypothesen te formuleren en te discussiëren. Het filosoferen draagt dan ook automatisch bij aan de vergroting van de woordenschat. Enerzijds kan een filosofisch begrip aanleiding en leidraad zijn voor/ tijdens het filosoferen door de analyse ervan centraal te stellen.

Anderzijds worden jongeren tijdens het filosoferen gedwongen om actief naar elkaar te luisteren. Ze leren ook geduld op te brengen door anderen te laten nadenken, uit te laten spreken, voor te laten gaan in het spreken.

Hierdoor leren ze bepaalde woorden van elkaar en leren ze deze (beter) toe te passen in hun eigen taalgebruik. Het is dan ook niet verbazingwekkend dat het filosoferen eveneens bevorderlijk is voor de leesvaardigheden en syntactische vaardigheden (vaardigheden die betrekking hebben op de zinsbouw).

6. Ontwikkeling van mens- en wereldbeeld

Omdat het filosoferen ook een reflecteren is op het eigen en andermans denken, handelen, functioneren, lichaam, karakter, identiteit, emoties, wensen, verwachtingen, ambities, ontwikkeling ligt het voor de hand dat jongeren door deze leer methode beter zicht krijgt op zichzelf en anderen. Deze groeiende zelfkennis en de kennis die hij tijdens het filosoferen van de overige deelnemers meekrijgt, dragen bij aan de vorming van een breder mens- en wereldbeeld.

5 Praktijkonderzoek

5.1 Onderzoeksvraag

In welke mate beïnvloedt de socratische gespreksmethode het innemen van extreme standpunten bij 16-jarige leerlingen tijdens de lessen r.k. godsdienst?

5.2 Hypothese

Tijdens het onderzoek Goeie (2017)¹⁸ gaven professionals in het jeugdwerk aan dat filosoferen helpt bij het afnemen van extreme standpunten. Ze gaven in het onderzoek aan dat leerlingen een bepaald gedachtegoed hebben omdat ze beperkte, beknopte of verkeerde informatie tot zich hebben genomen. Uit onderzoek kon men concluderen dat je als leraar in gesprek moet durven gaan. Als je wil dat de extreme gedachten afnemen, dan moet je kennis met kennis bestrijden.

Hypothese: Ik verwacht niet dat de socratische gespreksmethode alle extreme ideeën en gedachten doet verdwijnen, maar ik verwacht dat mijn project een kleine nuancevermindering zal te weeg brengen.

5.3 Uitvoering

Om te onderzoeken of je als leerkracht je leerlingen hun (extreme) standpunten kunt beïnvloeden, koos ik voor een zelfgemaakt lesproject, waarbinnen de socratische methode een belangrijke rol speelt. Het onderzoek werd uitgevoerd in een (godsdienst)klas bestaande uit 24 leerlingen uit het vierde jaar STW, sociaal en technische wetenschappen. De groep bestond uit: 16 meisjes en 8 jongens. Van de 24 leerlingen die werden onderzocht gaven 8 leerlingen aan moslim te zijn, 5 leerlingen dat ze christen zijn en dat 11 leerlingen geen interesse hebben in religie.

Mijn lesproject bestaat uit 5 delen:

5.3.1 Pretest

Ik liet de leerlingen voor het lesproject een enquête invullen. In de enquête wordt naar de leeftijd en de geloofsovertuiging van de leerlingen gevraagd. In de enquête werd er gemeten in welke mate leerlingen instemmen met het innemen van extreme standpunten. Ik overliep per stelling de mogelijke antwoorden en hoe ze de keuzemogelijkheden moesten interpreteren per stelling. Ook vroeg ik de leerlingen om 3 tips te zoeken, hoe mensen met verschillende achtergronden, beter met elkaar zouden kunnen samenleven.

5.3.2 Inleidende les rond vooroordelen

Mijn project startte met een inleidende les rond vooroordelen. De les diende als opstap voor het socratisch gesprek.

Tijdens deze fase voerden leerlingen volgende zaken uit:

- Leerlingen herhaalden doormiddel van een fotoquiz wat "vooroordelen" waren.
- Leerlingen bespraken aan de hand van een invuloefening het ontstaan en de gevolgen van vooroordelen.
- Leerlingen kregen een videofragment te zien waarin verschillende moslima's vertelden hoe zij met vooroordelen rond de hoofddoek omgaan.
- Leerlingen schreven hun persoonlijke onderbouwde mening over hoofddoeken neer. Vervolgens bespraken we dit klassikaal.

¹⁸ De Goeie Emma. (2017). Begrenzen of begrijpen? Kwalitatief onderzoek naar dilemma's van professionals in het jeugddomein bij het omgaan met extreme uitingen van jongeren (Ongepubliceerd eindwerk). Utrecht University, Utrecht.

5.3.3 socratisch gesprek rond extreme standpunten

Tijdens het derde deel van het project werden er zes filosofische groepen gemaakt. In totaal werd er in iedere groep over twaalf standpunten gefilosofeerd.

Tijdens deze fase voerden leerlingen volgende zaken uit:

- Leerlingen voerden stapsgewijs een socratisch gesprek uit over een aantal extreme standpunten waar ze reeds een mening over gaven in de enquêtes.
- Leerlingen namen tijdens dit gesprek hun eigen standpunt in.
- Leerlingen stelden hun eigen standpunt in vraag.
- Leerlingen beoordeelden kritisch en beleefd andermans meningen en standpunten.

De standpunten die werden besproken waren de volgende:

1. Burgers houden zich best aan de wetten van het land.
2. Ik vind het goed om geweld te gebruiken voor een betere wereld.
3. Diefstal is altijd verkeerd.
4. Alle geloofsovertuigingen moeten besproken worden in het vak rooms-katholieke godsdienst.
5. Conflicten tussen burgers vragen om dialoog en overleg.
6. Ik kan leren van leerlingen met een andere geloofsovertuiging.
7. Ik vind het goed als mensen regels breken voor hun idealen.
8. De Belgische samenleving is onrechtvaardig en vraagt dringend hervormingen, desnoods met geweld.
9. De christenen die ik ken proberen te bouwen aan een betere wereld.
10. De moslims die ik ken zijn zich zeer bewust van hun geloof en gaan ervoor.
11. De Belgische samenleving is ondanks tekorten, toch nog niet zo slecht.
12. Christenen en moslims verschillen teveel van elkaar om goed te kunnen samenleven.

5.3.4 Reflectie via een gesprek

Tijdens deze fase voerden de leerlingen het volgende uit:

- De leerlingen vertelden tijdens een klasgesprek hun ervaringen over het socratisch gesprek aan elkaar.

5.3.4 Posttest

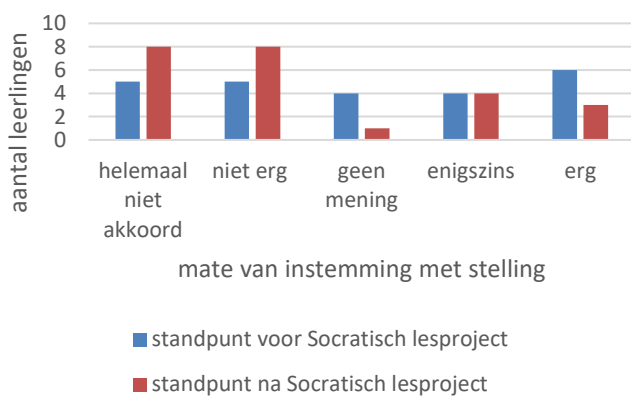
- Ik liet de leerlingen na het lesproject dezelfde enquête invullen. Ik overliep per stelling de mogelijke antwoorden en hoe ze de keuzemogelijkheden moesten interpreteren per stelling. Vervolgens vergeleek ik beide enquêtes.

5.3 resultaten

5.3.1 Kwantitatief onderzoek: stellingen

In de grafieken hieronder staat weergegeven welk standpunt leerlingen innamen op 12 extreme stellingen. Er werd een standpunt ingenomen zowel voor als na het socratisch gesprek. Ook werd gemeten hoe vaak de leerlingen geen mening hadden voor en na het socratisch lesproject. Per stelling wordt weergegeven hoeveel procent van de klasgroep een bepaald standpunt innam.

Ik vind het goed om geweld te gebruiken voor een beter wereld.

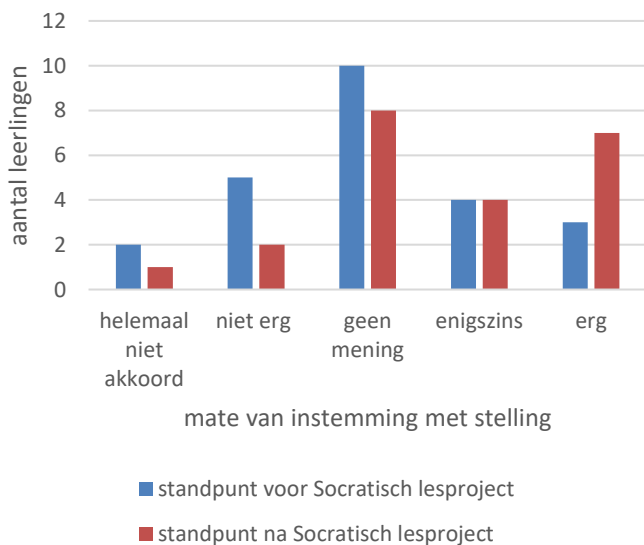


Uit de resultaten van eerste stelling kan ik afleiden dat voor het socratisch lesproject **20.8 %** van de onderzochte leerlingen het heel belangrijk vond om geen geweld te gebruiken voor een betere wereld. **25%** gaf aan dit juist wel te doen. **16,6%** gaf aan enigszins met de stelling akkoord te gaan en **20,8%** gaf aan niet volledig akkoord te gaan om geweld te gebruiken voor een betere wereld.

Na het socratisch lesproject gaf **33,3 %** van de onderzochte leerlingen aan dat hij of zij het heel belangrijk vond om geen geweld te gebruiken voor een betere wereld. **33,3%** gaf aan niet volledig akkoord te gaan geen geweld te gebruiken. Tot slot gaf **16.6%** van de leerlingen aan dat ze enigszins akkoord gaan met de stelling en dat **12.5%** helemaal geen geweld te gebruiken om een betere wereld te maken.

Voor het socratisch gesprek gaf **14,8%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit nog maar **0,5 %** van de deelnemers.

Burgers houden zich best aan de wetten van hun land.

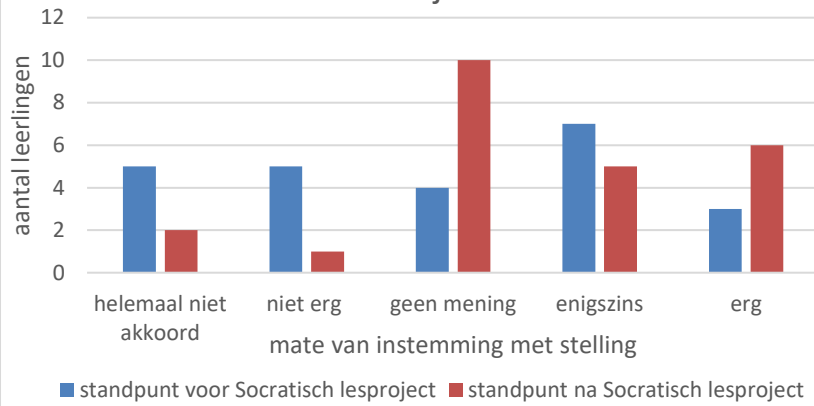


Uit de resultaten van tweede stelling kan ik afleiden dat voor het socratisch lesproject **8.3 %** van de populatie onderzochte leerlingen het helemaal niet belangrijk vond om zich aan de wetten van een land te houden. **29.2 %** gaf aan dit juist wel te doen. **20.8%** gaf aan het niet erg belangrijk te vinden om zich te houden aan de wetten van een land. Tot slot gaf **16,6%** aan dat burgers hun grotendeels aan de wetten van hun land houden. **12,5%** gaf aan dat burgers hun altijd moeten houden aan de wetten van zijn of haar land.

Na het socratisch lesproject gaf **4.1%** van de onderzochte leerlingen aan dat hij of zij het niet belangrijk vond om zich te houden aan de wetten van een land. **8.3%** gaf aan het niet erg belangrijk te vinden. **16,6%** gaf aan enigszins akkoord te gaan om de wetten van een land te volgen en **29,1 %** van de groep vindt dat burgers hun best altijd aan de wetten van hun land houden.

Voor het socratisch gesprek gaf **41,6%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit nog maar **33,3%** van de deelnemers.

Diefstal is altijd verkeerd.

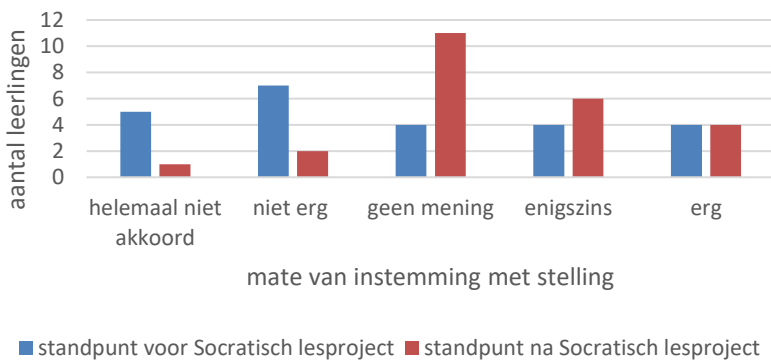


Uit de resultaten van de derde stelling kan ik afleiden dat voor het socratisch lesproject **25%** van de onderzochte leerlingen diefstal nooit verkeerd vond. **29.1%** geeft aan diefstal voornamelijk verkeerd te vinden. **16,6%** gaf aan diefstal soms goed te keuren en **20,8%** gaf aan dat diefstal altijd verkeerd te vinden.

Na het socratisch lesproject gaf **7.4 %** aan van de onderzochte leerlingen diefstal nooit verkeerd te vinden. **4.1 %** gaf aan diefstal soms goed te keuren. **18,5%** gaf aan in de voornaamste gevallen af te keuren. **7,4%** vond diefstal altijd verkeerd.

Voor het socratisch gesprek gaf **16,6%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit **41,6%** van de deelnemers.

Alle geloofsovertuigingen moeten besproken worden in het vak rooms-katholieke godsdienst.



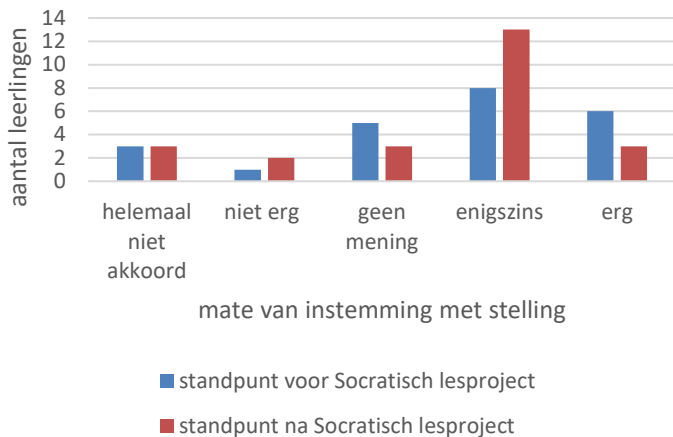
Uit de resultaten van de vierde stelling kan ik afleiden dat voor het socratisch lesproject **16.6%** van de populatie vindt dat alle geloofsovertuigingen aanbod moeten komen in het vak rooms-katholieke godsdienst. **20.8%** geeft aan dat er geen andere geloofsovertuigingen aanbod mogen komen in het vak rooms-katholieke godsdienst. **16.6%** vindt dat er enigszins wel andere katholieke geloofsovertuigingen aanbod mogen komen tijdens het vak rooms-katholieke godsdienst. **29,1%** zouden liever geen of amper andere geloofsovertuigingen aanbod willen laten komen in het vak rooms-katholieke godsdienst.

Na het socratisch lesproject gaf **16.6%** aan dat alle geloofsovertuigingen aanbod moeten komen in

het vak rooms-katholieke godsdienst. **4.1%** geeft aan dat er geen andere geloofsovertuigingen aanbod mogen komen in het vak rooms-katholieke godsdienst. **25%** vond dat er enigszins wel andere katholieke geloofsovertuigingen aanbod mogen komen tijdens het vak rooms-katholieke godsdienst. **8,3%** ziet liever geen of amper andere geloofsovertuigingen aanbod willen laten komen in het vak rooms-katholieke godsdienst.

Voor het socratisch gesprek gaf **16,6%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit **45,8%** van de deelnemers.

Conflicten tussen burgers vragen om dialoog en overleg.



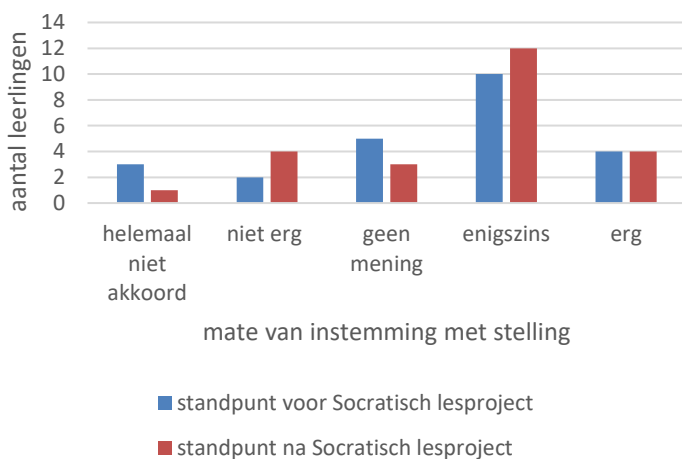
Uit de resultaten van de vijfde stelling kan ik afleiden dat voor het socratisch lesproject **25%** van de groep vond dat conflicten tussen burgers altijd vragen om dialoog en overleg. **12.5%** vond dat dialoog en conflict niet helpt bij het oplossen van conflicten tussen burgers. **37.5%** vond dat een conflict tussen burgers vaak dialoog en overleg nodig heeft om een oplossing te vinden. **4.1%** vond dat dialoog en overleg bijna nooit leidt tot conflictoplossingen tussen burgers .

Na het socratisch lesproject gaf **12,5 %** aan dat conflicten tussen burgers altijd vragen om dialoog en overleg. **12.5%** vindt dat dialoog en conflict niet helpt bij het oplossen van conflicten tussen burgers. **54,1%** vond dat een conflict tussen burgers vaak dialoog en overleg nodig heeft om een oplossing te vinden. **8.3%** vond dat dialoog en overleg bijna

nooit leidt tot conflictoplossingen tussen burgers .

Voor het socratisch gesprek gaf **20,8%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit nog maar **12,5%** van de deelnemers.

Ik kan leren van leerlingen met een andere geloofsovertuiging.



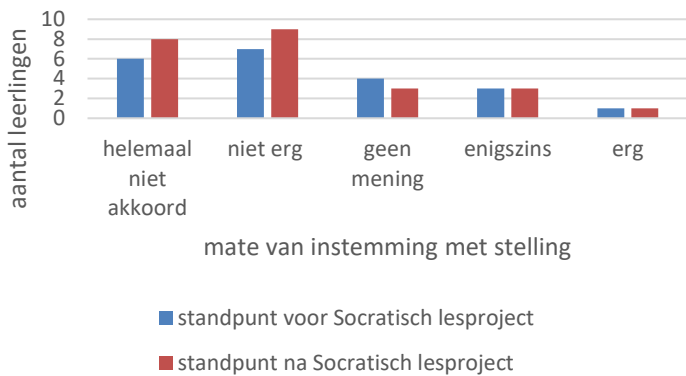
Uit de resultaten van de vijfde stelling kan ik afleiden dat voor het socratisch lesproject **16,6%** van de groep vond dat ze heel veel kunnen leren van leerlingen met een andere geloofsovertuiging. **12,5%** vond dat ze niets kunnen leren van leerlingen met een andere geloofsovertuiging. **8,3%** vond dat je weinig kan leren van mensen met een andere geloofsovertuiging. **41,6%** vond dat ze enigszins iets konden leren van leerlingen met een andere geloofsovertuiging.

Na het socratisch lesproject gaf **16,6%** van de populatie aan dat ze heel veel kunnen leren van leerlingen met een andere geloofsovertuiging. **4,2%** vond dat ze niets kunnen leren van leerlingen met een andere geloofsovertuiging. **16,6%** vond dat je weinig kan leren van mensen met een andere geloofsovertuiging. **50%** vond dat ze enigszins iets konden leren van leerlingen met een andere

geloofsovertuiging.

Voor het socratisch gesprek gaf **20,8%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit maar **16,6%** van de deelnemers.

De Belgische samenleving is onrechtvaardig en vraagt dringend hervormingen, desnoods met geweld.



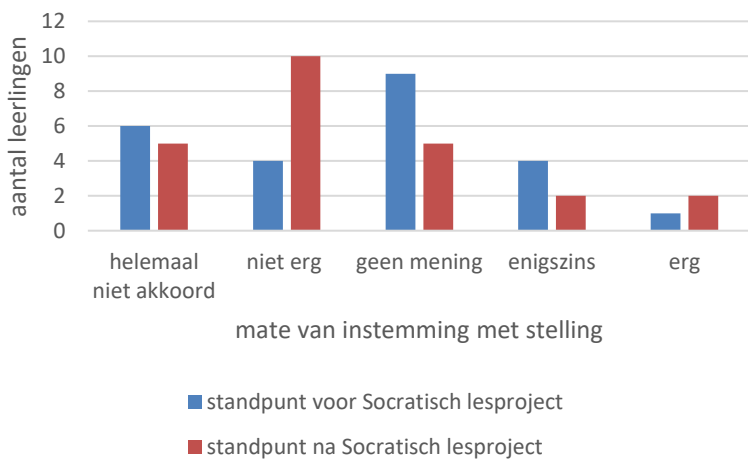
Uit de resultaten van de zevende stelling kan ik afleiden dat voor het socratisch lesproject **4,2%** van de groep vond dat de Belgische samenleving onrechtvaardig en dringend om hervormingen vraagt, desnoods met geweld. **25%** vond dat Belgische samenleving rechtvaardig is en geen hervormingen nodig heeft. **29,2%** vond dat de Belgische samenleving redelijk rechtvaardig is, maar niet de "perfecte" samenleving is. **12,5%** vond dat de Belgische samenleving niet rechtvaardig is, maar wil geen hervormingen doorvoeren met of zonder geweld.

Na het socratisch lesproject gaf **4,2%** van de groep aan dat dat de Belgische samenleving onrechtvaardig is en dringend om hervormingen vraagt, desnoods met geweld. **33,3%** vond dat Belgische samenleving rechtvaardig is en geen hervormingen nodig heeft. **37,5%** vond dat de

Belgische samenleving redelijk rechtvaardig is, maar niet de "perfecte" samenleving is. **12,5%** vond dat de Belgische samenleving niet rechtvaardig is, maar wil geen hervormingen doorvoeren met of zonder geweld.

Voor het socratisch gesprek gaf **16,6%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit nog maar **12,5%** van de deelnemers.

Ik vind het goed als mensen regels breken voor hun idealen.



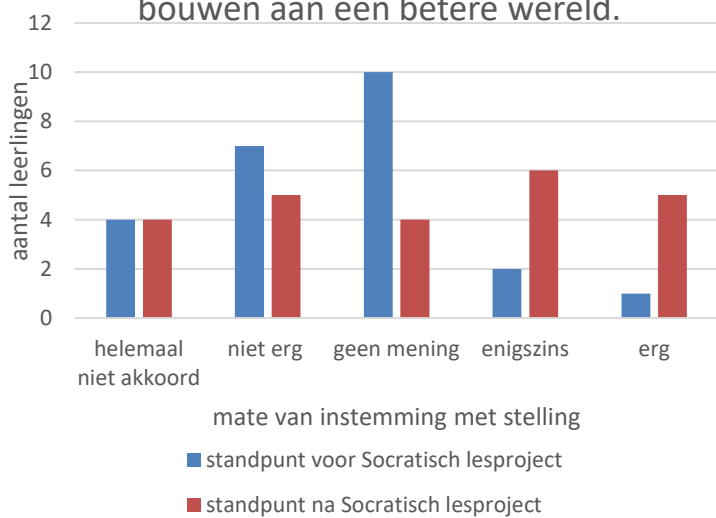
Uit de resultaten van de achtste stelling kan ik afleiden dat **4,2%** vond het goed dat mensen regels breken voor een ideaal. **25%** ging niet akkoord dat mensen regels breken voor zijn of haar idealen. **16,6%** gaf aan het goed te vinden dat mensen vechten voor hun idealen, maar was niet akkoord met het breken van regels. **16,6%** begrepen het standpunt waarom iemand een ideaal kan hebben, maar gingen niet akkoord met mensen die regels breken voor hun idealen.

Na het socratisch lesproject vond dat **8,3%** vond het goed dat mensen regels breken voor een ideaal. **20,8%** ging niet akkoord dat mensen regels breken voor hun idealen. **8,3%** gaf aan het goed te vinden dat mensen vechten voor hun idealen, maar was niet akkoord met het breken van regels. **41,6%** begrepen het standpunt

waarom iemand een ideaal kan hebben, maar gingen niet akkoord met mensen die regels breken voor hun idealen.

Voor het socratisch gesprek gaf **37,5%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit nog maar **20,8%** van de deelnemers.

De christenen die ik ken proberen te bouwen aan een betere wereld.



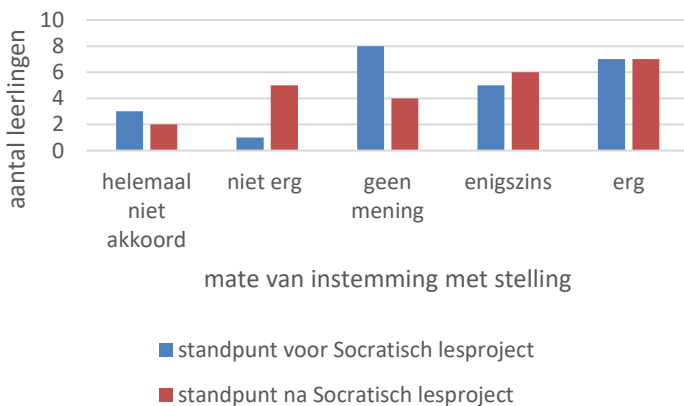
Uit de resultaten van de negende stelling kan ik afleiden dat **4,2%** vond dat de christenen, die de groep kent, bouwt aan een betere wereld. **16,6%** vond dat de christenen, die de populatie kent, niet bouwt aan een betere wereld. **29,1%** vond dat christenen, die de populatie kent, te weinig doet om te werken aan een betere wereld. **8,3%** vond dat christenen, die de populatie kent, reeds veel doen voor een betere wereld, maar dat het nog steeds beter kan.

Na het socratisch lesproject vond **20,8%** van de populatie de christenen die ze kennen bouwt aan een betere wereld. **16,6%** vond dat de christenen, die de populatie kent, niet bouwt aan een betere wereld. **20,8%** vond dat christenen, die de populatie kent, te weinig doet om te werken aan een betere wereld. **25%** vond dat christenen, die de populatie kent, reeds veel doen voor een betere wereld,

maar dat het nog steeds beter kan.

Voor het socratisch gesprek gaf **41,6%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit nog maar **16,6%** van de deelnemers.

De moslims die ik ken zijn zeer bewust van hun geloof en gaan ervoor.



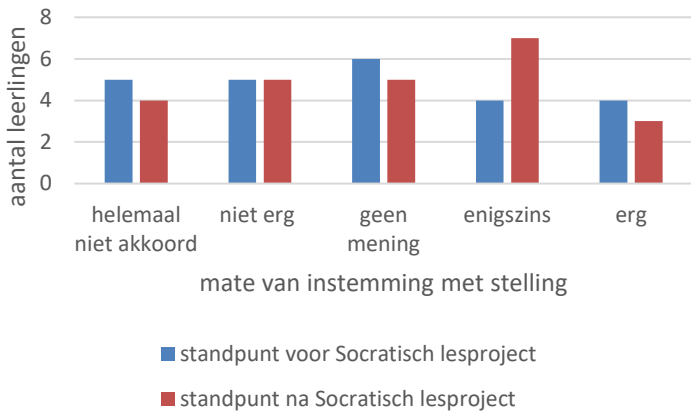
Uit de resultaten van de tiende stelling kan ik afleiden dat **29,1%** vond dat de moslims, die de populatie kent, zeer bewust zijn van hun geloof en ervoor gaan. **12,5%** vond dat de moslims die ze kennen, niet bewust zijn van hun geloof en er niet voor gaan. **4,2%** vond dat moslims die ze kennen niet altijd bewust zijn van hun geloof, en er niet altijd voor gaan. **20,8%** vond dat moslims vaak bewust zijn van hun geloof en er vaak voor gaan.

Na het socratisch lesproject vond **29,1%** dat de moslims, die de populatie kent, zeer bewust zijn van hun geloof en ervoor gaan. **8,4%** vond dat de moslims die ze kennen, niet bewust zijn van hun geloof en er niet voor gaan. **20,8%** vond dat moslims die ze kennen niet altijd bewust zijn van hun geloof, en er niet altijd voor gaan. **25%** vond

dat moslims vaak bewust zijn van hun geloof en er vaak voor gaan.

Voor het socratisch gesprek gaf **33,3%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit nog maar **16,6%** van de deelnemers.

Christenen en moslims verschillen teveel van elkaar om goed te kunnen samenleven.



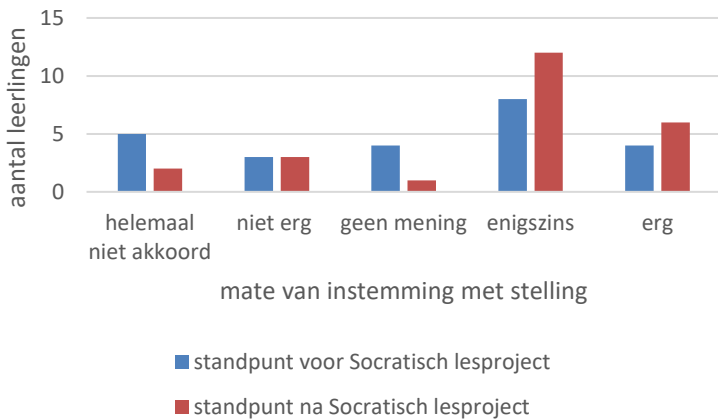
Uit de resultaten van de elfde stelling kan ik afleiden dat **16,6%** van de groep vond dat christenen en moslims te veel van elkaar verschillen om goed te kunnen samenleven. **20,8%** vond dat christenen en moslims niet te veel van elkaar verschillen en wel degelijk goed samenleven. **20,8%** procent vond dat beide partijen goed proberen samen te leven, maar dat het door te veel verschillen niet goed lukt. **16,6%** vond dat beide partijen heel goed hun best doen om samen te leven en dat ze proberen met elkaars verschillen om te gaan.

Na het socratisch lesproject vond **12,5%** van de populatie dat christenen en moslims te veel van elkaar verschillen om goed te kunnen samenleven. **29,1%** vond dat christenen en moslims niet te veel van elkaar verschillen en wel degelijk goed samenleven. **20,8%** procent vond dat beide partijen goed proberen samen te leven, maar

dat het door te veel verschillen niet goed lukt. **29,1%** vond dat beide partijen heel goed hun best doen om samen te leven en dat ze proberen met elkaars verschillen om te gaan.

Voor het socratisch gesprek gaf **25%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit nog maar **20,8%** van de deelnemers.

De Belgische samenleving is ondanks te korten, toch nog niet zo slecht.



Uit de resultaten van de twaalfde stelling kan ik afleiden dat **16,6%** van de groep vond dat de Belgische samenleving ondanks zijn te korten, toch nog niet zo slecht is. **20,8%** vond dat de Belgische samenleving slecht is, ook heeft het te veel te korten. **12,5%** vond de Belgische samenleving minder goed en vindt dat er heel wat ruimte is om te verbeteren. **33,3%** vond dat de Belgische samenleving goed is, maar dat er gewerkt moet worden aan de te korten van onze samenleving.

Na het socratisch lesproject vond **25%** van de populatie dat de Belgische samenleving ondanks zijn te korten, toch nog niet zo slecht is. **8,3%** vond dat de Belgische samenleving slecht is en dat het te veel te korten heeft. **12,5%** vond de Belgische samenleving

minder goed en vindt dat er heel wat ruimte is om te verbeteren. **54,1%** vond dat de Belgische samenleving goed is, maar dat er gewerkt moet worden aan de te korten van onze samenleving.

Voor het socratisch gesprek gaf **16,6%** van de deelnemers aan geen mening te hebben over de stelling, na het project was dit nog maar **8,3%** van de deelnemers.

5.3.2 Kwalitatief onderzoek: tips om "beter samen te leven"

In de pretest en de posttest vroeg ik aan de leerlingen om drie tips zoeken om beter samen te leven met mensen met verschillende achtergronden. Een representatieve selectie van hun uitspraken is opgenomen in de onderstaande tabel, ingedeeld volgens de categorieën "voor het lesproject met de socratisch gesprek" en "na het lesproject met de socratisch gesprek".

Voor het lesproject met socratische methode	Na het lesproject met socratisch gesprek
<ul style="list-style-type: none">• "Iedereen moet zich houden aan de afspraken van zijn of haar land. Ben je nieuw in het land, telt dit ook voor de nieuwkomers."• "Verdiepen in elkaars geloof."• "Meer acties ondernemen in plaats van praten over problemen."• "Laat elkaar met rust."• "Respect hebben."• "Godsdiensten afschaffen."	<ul style="list-style-type: none">• "Mensen moeten verdraagzaam zijn, we zijn allemaal mensen en wij lopen allemaal op deze wereld rond."• "Mensen moeten anderen niet steeds opnieuw beoordelen en bevooroordelen. Je leert pas elkaar kennen als je praat met elkaar."• "Meer mensen met een verschillende achtergronden en nationaliteiten samen plaatsen zoals bv. in de klas. We kunnen als het ware van elkaar leren."• "Elkaar proberen te begrijpen door met elkaar informatie uit te wisselen."• "Kom op voor je mening, maar laat anderen ook opkomen voor hun mening en luister naar elkaar."

Uit deze kwalitatieve cijfers kan ik concluderen dat de socratische methode ervoor zorgt dat leerlingen met een meer kritische blik naar bepaalde uitspraken kijken en zich een meer genuanceerde eigen mening kunnen vormen. Als we kijken naar de kolom links dan zien we dat heel wat leerlingen vage en extreme meningen hebben die weinig tot geen inhoud bevatten zoals bv. "Verdiepen in elkaars geloof." en "godsdiensten afschaffen." Na het socratisch lesproject zien we dat de meningen plots veel meer inhoud bevatten. Vervolgens beschrijven de leerlingen de redenen waarom ze een bepaalde mening innemen. Bovendien zijn de meningen minder zwart-wit geformuleerd. Er wordt als het ware met een kritisch oog naar de verschillende kanten van het vraagstuk gekeken.

5.3 Besluit

5.4.1 Verband resultaten en literatuurstudie

De Goeie (2017)¹⁹ beschrijft dat filosofie een manier was waarop professionals met jongeren in discussie gingen rond extreme uitspraken. Professionals gaven aan dat zij deze aanpak kozen omdat ze de jongere als onwetend beschouwden en de jongere dus kennis nodig had. Dus als je wil dat ze hun extreme gedachten afnemen, dan moet je kennis met kennis bestrijden. Als deze denkpeste vergelijk met mijn onderzoek kan ik dit bevestigen. Uit de kwantitatieve onderzoekscijfers blijkt, dat er na het socratisch gesprek, bijna bij iedere stelling er zich een afname of nuancevermindering bij de standpuntinname van de leerlingen.

Verder beschrijft Rondhuis (2001)²⁰ dat het filosoferen als doel heeft de houding van jongeren om mentale handelingen te verrichten, om te redeneren en te onderzoeken (verder) te ontwikkelen en te versterken. Het gaat dan bijvoorbeeld om attitudes zoals nieuwsgierigheid, leergierigheid, onderzoekgeest, kritische denken, de gewoonte om hypothesen op te stellen en conclusies te trekken. Tijdens het filosoferen leren de deelnemers de ideeën van elkaar te doordenken zonder deze meteen uit gewoonte af te wijzen. Ook zegt hij dat het filosoferen

¹⁹ De Goeie Emma. (2017). Begrenzen of begrijpen? Kwalitatief onderzoek naar dilemma's van professionals in het jeugddomein bij het omgaan met extreme uitingen van jongeren (Ongepubliceerd eindwerk). Utrecht University, Utrecht.

²⁰ Rondhuis, T. (2001). Jong en wijs-filosofen met kinderen. Antwerpen: Piramide.

invloed heeft over het een reflecteren op het eigen en andermans denken, handelen, functioneren, lichaam, karakter, identiteit, emoties, wensen, verwachtingen, ambities, ontwikkeling. Het ligt voor de hand dat jongeren door deze leermethode beter zicht krijgt op zichzelf en anderen. Deze groeiende zelfkennis en de kennis die hij tijdens het filosoferen van de overige deelnemers meekrijgt, dragen bij aan de vorming van een breder mens- en wereldbeeld.

Als we kijken naar de kwalitatieve onderzoekscijfers, kan ik zijn denkpijpe steunen. De socratische methode heeft er voor gezorgd dat leerlingen met een kritischer blik een genuanceerde eigen mening kunnen vormen. Er wordt als het ware met een kritisch oog naar de verschillende aspecten van het vraagstuk gekeken. Tot slot gaven leerlingen na het socratisch gesprek een aantal heel goede tips om het beter met anderen te bevorderen. Dit bewijst dat groeiende zelfkennis en de kennis die hij tijdens het filosoferen van de overige deelnemers meekrijgt, bijdragen aan de vorming van een breder mens- en wereldbeeld.

5.4.2 Vervolgonderzoek

Uit de resultaten is gebleken dat de socratische methode wel degelijk effect heeft op het innemen van extreme standpunten bij jongeren. Ik denk, dat het onderzoek dat ik voerde, uitgebreid kan worden naar een meting die bepaald hoe sterk de kritische zin is voor en na een socratisch gesprek.

Verder vroeg ik tijdens mijn onderzoek aan de leerlingen om hun geloofsovertuiging mee te delen. Een tweede vervolgonderzoek zou dan kunnen zijn, dat men het effect van een geloofsovertuiging op het innemen van een extreem standpunt onderzoekt.

5.4.3 Gevolgtrekkingen voor het onderwijs

Onderwijs bereidt leerlingen voor op onze actuele multiculturele samenleving. Als leerkracht krijgen wij dus de moeilijke opdracht leerlingen te laten meedraaien in deze samenleving. Daarom is het belangrijk om over een rijke waaier van didactische werkvormen te beschikken om deze opdracht met succes te volbrengen. Na dit onderzoek ben ik ervan overtuigd dat iedere leerkracht de socratische methode moet beheersen. Iedere leerling is in zijn identiteitsontwikkeling zoekende. Iedere leerkracht kan een rol spelen in deze identiteitszoektocht door met leerlingen vaak te spreken over (actuele) onderwerpen aan de hand van het socratisch gesprek. Het socratisch gesprek gaat niet alleen over de sceptische houding en het respecteren/tolereren van andere, het draait ook rond het kritisch bekijken van bronnen en het analyseren van onderwerpen. Het socratisch gesprek oefent de basishouding die ten grondslag ligt aan kritisch denken, namelijk (zelf-)twijfel. Het twijfelen wordt door deze methode verheven tot het allerhoogste, daaruit zal als vanzelf het kritisch denken volgen. Samen kunnen leven met andere en een kritische houding kunnen aannemen zijn de twee basisdoelstellingen die leerlingen moeten ontwikkelen om te leven in onze multiculturele maatschappij.

5.4 Relativiteit van de resultaten

Ik heb binnen mijn onderzoek een aantal maatregelen getroffen om het onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te maken.

Ten eerste hebben de leerlingen die meededen aan het onderzoek kregen vooraf zo min mogelijk informatie, om te voorkomen dat hun ervaring werd beïnvloed door verwachtingen vooraf. Aan alle leerlingen die deelnamen aan het onderzoek is aan de hand van een instructieblad toegelicht wat van hen werd verwacht.

Vervolgens hebben mijn promotor en stagementor de onderzoeksopzet doorgenomen en van kritisch commentaar voorzien. Ook hebben ze feedback gegeven op de presentatie van het onderzoek.

Tot slot baseerde ik mij op de techniek om de socratische methode aan te brengen in de klas die ontwikkeld is door Kristof van Rossem. Hij begeleidt jaarlijks sessies Filosoferen met Kinderen en Jongeren voor diverse scholen in Vlaanderen en Nederland.

Hij begeleidt een jaarlijks seminarie 'filosoferen met kinderen en jongeren' aan de lerarenopleiding van de KULeuven met een stagegedeelte aan de Freinetschool De Appeltuin in Leuven. Hij verzorgt ook een seminarie FMKJ aan de lerarenopleiding van de HUBrussel en een training gespreksleider Filosoferen met kinderen en Jongeren voor het Stedelijk Onderwijs van de Stad Antwerpen. Door deze techniek te bestuderen en in te oefenen, kon ik de socratische methode correct uitvoeren.

Ondanks de inspanningen om dit onderzoeksproject wetenschappelijk zo betrouwbaar mogelijk te maken, zitten er toch een paar onnauwkeurigheden in.

Allereerst was de onderzoeksgroep klein, met als gevolg dat de resultaten van dit onderzoek niet representatief zijn voor de gehele groep 16-jarige leerlingen. Ook voerde ik het project in de richting sociaal en technische wetenschappen. Om het onderzoek betrouwbaarder te maken, zou het project moeten uitgevoerd worden in verschillende onderwijstypes en richtingen.

Vervolgens heb ik expliciet aan de leerlingen gevraagd of zij alles wilden zeggen wat in hen opkwam, zowel negatieve als positieve oordelen. Hiermee is getracht sociaal wenselijk commentaar te voorkomen, hoewel natuurlijk niet uit te sluiten is dat leerlingen zich toch geremd voelden om negatieve uitspraken te doen tegenover hun eigen (tijdelijke) leerkracht, die ook de onderzoeker en interviewer was.

Ten derde kon ik mijn onderzoek maar laten doorgaan tijdens drie lessen. Hierdoor geven mijn resultaten maar een beeld op korte termijn weer. Om mijn onderzoeksvraag te testen op lange termijn, zou het project gedurende twee à drie maand herhaaldelijk moeten worden uitgevoerd. Mijn onderzoek is als het ware een proces dat moet worden doorlopen.

Tot slot heb ik wegens tijdgebrek de voorkennis van de leerlingen niet kunnen testen. Wat wisten ze al over vooroordelen? In hoeverre zijn leerlingen al geconfronteerd met extreme ideeën en gedachten? Ook deze belangrijke factor kan de wetenschappelijke betrouwbaarheid beïnvloeden.

6 Literatuurlijst

Bulckaert, W. (2015). Hoe herken je signalen van radicalisering op school? *Klasse*, 255, 12-13. . Geraadpleegd op 12 Augustus, 2019, van <https://www.klasse.be/75524/wat-is-radicalisering/>

De Bas, J. (2016). *Kan een bloemkool denken? lessen in filosoferen*. Leuven: ACCO.

De Goeie Emma. (2017). *Begrenzen of begrijpen? Kwalitatief onderzoek naar dilemma's van professionals in het jeugddomein bij het omgaan met extreme uitingen van jongeren (Ongepubliceerd eindwerk)*. Utrecht University, Utrecht.

Gielen, A.-J. (2008). *Radicalisering en identiteit*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

GO! Onderwijs Van De Vlaamse Gemeenschap. (sd). Geraadpleegd op 14 Oktober, 2019, van <http://www.g-o.be/8-tips-over-praten-met-leerlingen-over-radicalisme-en-extremisme/>

Knops, J. (2016). *Onderweg stilstaan. Filosoferen met kinderen en jongeren*. Leuven: ACCO.

KU Leuven (2013). <https://www.kuleuven.be/thomas/page/interlevensbeschouwelijke-competenties/>. Opgeroepen op 10 november 2019 van <https://www.kuleuven.be/thomas/page/interlevensbeschouwelijke-competenties/>

Laere, M. V. (2015). Wat is radicalisering? *Klasse*, 251, 4. Geraadpleegd op 5 Mei, 2019, via <https://www.klasse.be/75524/wat-is-radicalisering/>

Laere, M. V. (2015). Hoe herken je signalen van radicalisering op school? *Klasse*, 251, 6-7. Geraadpleegd op 9 Mei, 2019, via <https://www.klasse.be/75524/wat-is-radicalisering/>

Djapo. (2011). *Methode Filosoferen*. Leuven: Acco.

Nederlands Jeugd Instituut. (sd). Geraadpleegd op 12 Juni 12, 2019, via <https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Radicalisering/Wat-houdt-radicalisering-in>

Robbesom Denise . (2013). *Socrates – De vader van de filosofie*. opgeroepen op 16 november 2019 van <https://historiek.net/socrates-de-vader-van-de-filosofie/64515/>

Roebben, B. (2015). *Inclusieve godsdienstpedagogiek: grondlijnen voor levensbeschouwelijke vorming*. Leuven: ACCO.

Roebben, B. (2011). *Scholen voor het leven*. Leuven: ACCO.

Rondhuis, T. (2001). *Jong en wijs-filosoferen met kinderen*. Antwerpen: Piramide.

Richard, A , F. M. (2018). *Socrates op de speelplaats filosoferen met kinderen in de praktijk*. Leuven: ACCO.

Van Rossem, K. (2001). *Filosoferen met jongeren*. Diegem: Machelen.

Van Rossem, K, J. M. (2017). *Leerling of bekeerling*. Leuven: ACCO.

Vries, R. D. (2016). Hoe maak je jongeren weerbaar voor extremisme? *Klasse*, 260,7-8 Geraadpleegd op 7 September, 2019, via <https://www.klasse.be/74581/in-de-klas-werken-tegen-extremisme/>

7 Bijlagen

Bijlage 1 Lesvoorbereiding lesproject deel 1 "Vooroordelen?!"

Bijlage 2 Werkbundel lesproject deel 1 "Vooroordelen?!"

Bijlage 3 Lesvoorbereiding lesproject deel 2: Het socratisch gesprek

Bijlage 4 Enquête

Bijlage 1 Lesvoorbereiding lesproject deel 1 "Vooroordelen?!"

STAGEPLAATS	OLVI-Pius X	NAAM STUDENT	Bjarne Braeckman
ONDERWIJSVAK	Godsdienst	MAIL STUDENT	Bjarne.braeckman@student.odisee.be
NAAM DOCENT	Hilde Van Hoeymissen	DATUM	18/11/2019
NAAM VAKMENTOR	Tosca Audenaert	MAIL VAKMENTOR	tosca.audenaert@piusx.be
KLAS (AANTAL LLN)	20	LOKAAL	
ONDERWERP	<u>Inleidende les rond vooroordelen</u>		

LEERPLAN	<p><u>Terrein 'Omgaan met verscheidenheid'</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. verkennen hoe mensen verscheidenheid anders beleven (begrijpen); 2. aan de hand van getuigenissen analyseren hoe mensen vanuit hun levensbeschouwelijke traditie spreken over en omgaan met verscheidenheid (analyseren); 6. uitleggen hoe verscheidenheid een uitdaging kan zijn voor de levensbeschouwelijke identiteit (begrijpen); 7. de eigen kijk op verscheidenheid uitdrukken; 8. uitdrukken welke voorbeelden uit de christelijke tradities inspirerend kunnen zijn voor de eigen kijk op verscheidenheid. <p>187 Anders-zijn- 194 Interlevensbeschouwelijke dialoog- 202 Groei in omgaan met verscheidenheid-195 Het anders-zijn van de ander/Ander-201 Interreligieuze dialoog</p>
BEGINSITUATIE	<ul style="list-style-type: none"> • Het is een heterogene groep leerlingen. • Het is een 4e jaar sociaal en technische wetenschappen • De leerlingen hebben nog geen voorkennis.
DOELSTELLINGEN	<p>De leerlingen kunnen...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. aan de hand van foto's verwoorden wat vooroordelen zijn. 2. drie voorbeelden geven van vooroordelen. 3. De leerlingen kunnen een eigen definitie geven van vooroordelen. 4. De leerlingen kunnen aantonen hoe vooroordelen ontstaan.

	<p>5. De leerlingen kunnen de gevolgen van vooroordelen verwoorden.</p> <p>6. De leerlingen kunnen één voordeel uit onze huidige samenleving aankaarten en bespreken.</p> <p>De leerlingen zijn bereid om...</p> <p>7. in tweetallen samen te werken.</p> <p>8. te luisteren naar elkaars mening.</p>
MATERIAAL	<ul style="list-style-type: none"> - werkblad - liedjestekst - liedje - envelop - stellingen - foto's
GERAADPLEEGDE WERKEN	<p>Ellen stoops, K. (sd). Theo 4.</p> <p>KuLeuven. (2013, September 5). Opgehaald van https://www.kuleuven.be/thomas/page/</p> <p>Leen dommecent, M. P. (2012). Meander 4 : Godsdienst voor het vierde jaar SO. Kalmthout: Pelckmans.</p> <p>Meander 3. (2004). Kalmthout: Pelckmans.</p> <p>Phillips, M. (2019). Groeien In Tederheid.</p> <p>Stoops, E. (2011). Theo 3. Wommelgem: Van IN .</p> <p>Thomaswebsite. (2019, Augustus 28). Opgehaald van Thomaswebsite: https://www.kuleuven.be/thomas/pastoraal</p>

LESFASE TITEL + TIMING
Instap (10 min)
DOELSTELLINGEN
1,2
AANPAK
<p><u>instap</u></p> <p><u>casus</u></p> <p><i>Een vader en een zoon rijden in de auto. Ze hebben een auto-ongeluk. De vader sterft ter plaatse, de zoon wordt met ernstige hersenschade naar het ziekenhuis gebracht. De chirurg weigert om te opereren. "Ik kan toch niet mijn eigen zoon opereren".</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Ik vraag een eerste reactie van de leerlingen. <p><i>Hoe kan dit? Verschillende personen zullen denken dat dit niet kan. Want zij zullen redeneren dat de chirurg de vader is van de jongen. Maar de chirurg is de moeder van de jongen. Omdat de term 'chirurg' een mannelijke term is, zullen de meesten eerst denken dat het ook werkelijk een man is. Dit komt voor bij verschillende ambten.</i></p>

LESFASE TITEL + TIMING
Lesfase 1 : (20 min)
DOELSTELLINGEN
3,4,5
AANPAK
<p><u>fotospel</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Ik Laat de leerlingen in een kring zitten. Ik toon een aantal foto's van mensen die iets goed gedaan hebben voor de maatschappij en een aantal foto's van misdadigers. Ik vraag aan de leerlingen wat ze denken over de personen die op de foto's staan. Ik laat de leerlingen antwoorden geven en discussiëren. <p><u>onderwijsleergesprek</u></p> <p>Wat hebben jullie nu juist gedaan?</p> <p>-LNN.: Wij hebben deze personen bevooroordeeld.</p> <p>-LK.: Kan er iemand mij een voorbeeld geven van een vooroordeel?</p> <p>-LK.: Wat dachten jullie toen jullie mij voor het eerst zagen?</p> <p>-LK.: Zijn er vooroordelen tegenover jullie richting?</p> <p>-LK.: Zijn er vooroordelen op school?</p>

Had er iemand ooit al eens een vooroordeel tegenover jijzelf? Was dat vooroordeel terecht? Was dat vooroordeel positief of negatief?

Heb jij vooroordelen? Is dat vooroordeel terecht? Is dat vooroordeel positief of negatief?

Hoe probeer jij om te gaan met vooroordelen?

lied: "Mr. Cab driver"

Ik toon de tekst van 'Mr Cab driver' van Lenny Kravitz. Vervolgens laat ik het liedje horen.

Ik bespreek de tekst met de leerlingen.

opdracht

De leerlingen lossen de vragen op.

- Wat is er met de zanger gebeurd?
- Welke vooroordelen komen voor in de tekst?
- Wie heeft volgens jou de vooroordelen: de zanger of de taxichauffeur?

LESFASE TITEL + TIMING

Lesfase 2: vooroordelen in de actualiteit (20 min)

DOELSTELLINGEN

1,2,3,4,5

AANPAK

actualiteit

Ik toon de leerlingen een aantal getuigenissen van Moslima die hun mening geven over de huidige samenleving. Vervolgens lezen de leerlingen het artikel. Ten slotte beantwoorden ze de vragen.

Video: <https://www.vrt.be/vrtnu/a-z/durf-te-vragen/1/durf-te-vragen-s1a4/>

1. Waarvoor staat BOEH!?
2. Waarvoor staat GO!
3. Zijn deze maatregelen ontstaan uit vooroordelen? Link aan het videofragment.
2. Geef zelf een korte samenvatting van maximum 10 lijntjes van dit artikel op een apart cursusblad.
3. Wat vind jij hiervan? Geef jouw eigen mening op een apart cursusblad. Schrijf volle zinnen en duidelijke argumenten.

Bijlage 2 Werkbundel lesproject deel 1 "Vooroordelen?!"

Vooroordelen?!

1) Lees dit stukje tekst. Wat was je eerste reactie?

Een vader en een zoon rijden in de auto.

Ze hebben een auto-ongeluk. De vader sterft ter plaatse, de zoon wordt met ernstige hersenschade naar het ziekenhuis gebracht. De chirurg weigert om te opereren. "Ik kan toch niet mijn eigen zoon opereren".



.....

.

.....

.

2) Bekijk de foto's. Wat denken jullie over deze personen?

Foto 1	
Foto 2	
Foto 3	
Foto 4	

3) Hieronder zien jullie drie tekstjes staan. Bij elk tekstje moet een titel komen. Kies uit:

- Een vooroordeel
- Ontstaan vooroordelen
- Gevolgen vooroordelen

.....

Je stapt ergens binnen, zegt geen woord, maar op basis van hoe jij eruitziet, de kleren die je draagt, de manier dat je wandelt (of net niet kan wandelen), word je al met rare ogen bekeken. Of men is bang van je, laat je niet binnen, stelt vreemde vragen. Dat zijn vooroordelen. Je krijgt geen kans, omdat je er als jongen vrouwelijk uitziet, omdat je een hoorapparaat draagt, omdat je een andere huidskleur hebt. Mensen hebben een mening of idee over iemand, zonder te weten of dat eigenlijk zo is. Meestal bouwen ze verder op een stereotype en vullen ze dat zonder enig nadenken verder aan.

.....

Vooroordelen zijn meestal een gevolg van gebrek aan kennis. Ze zijn niet gebaseerd op feiten. Vooroordelen worden ook snel overgenomen, omdat het makkelijk is. Een hele groep van 'gelijk uitziende mensen' krijgen dezelfde eigenschap toebedeeld. Zo wordt een hele groep mensen plots een dief, een luiaard, een stinkard, een gierigaard, een slet, ... Jij hebt niets te maken met dat negatieve gedrag, maar omdat je ook 'één van hen bent', krijg je datzelfde etiket opgeplakt.

.....

Denken in vooroordelen heeft zeer vervelende gevolgen. Omdat mensen al een mening over je hebben voor je iets van jezelf kan tonen. Je uiterlijk is blijkbaar voldoende om je helemaal te bestempelen. Als iemand een vooroordeel over je heeft, sta je eigenlijk nergens. Je krijgt geen kans om jezelf te zijn. Om je plaats in te nemen (vrienden te maken, job te vinden, in een club te mogen) moet je dubbel zo hard werken als iemand anders. Kort samengevat: dat is niet fair. Vooroordelen zijn nog geen discriminatie, maar ze kunnen er wel toe leiden.



4) Lees de test van Mr. Cab driver van Lenny Kravitz.

"Mr. Cab driver"

Mr. Cab driver
won't you stop to let me in
Mr. Cab Driver
don't like my kind of skin
Mr. Cab Driver
you're never gonna win.

Mr. Cab Driver
won't stop to pick me up
Mr. Cab Driver
I might need some help
Mr. Cab Driver
only thinks about himself

Mr. Cab Driver, Mr. Cab Driver

Mr. Cab Driver
don't like the way I look
He don't like dreads
he thinks we're all crooks
Mr. Cab Driver
reads too many story books

Mr. Cab Driver
pass me up with eyes off fire
Mr. Cab Driver
thinks we're all 165'ers
Mr. Cab Driver
fuck you I'm a survivor

Let me in

Mr. Cab Driver, Mr. Cab Driver

Mijnheer de taxichauffeur
wil je niet stoppen om mij mee te nemen
Mijnheer de taxichauffeur
je houdt niet van mijn huidskleur
Mijnheer de taxichauffeur
je zult nooit winnen

Mijnheer de taxichauffeur
wil niet stoppen om me op te pikken
Mijnheer de taxichauffeur
misschien heb ik wel hulp nodig
Mijnheer de taxichauffeur
denkt alleen aan zichzelf

Mijnheer de taxichauffeur

Mijnheer de taxichauffeur
houdt niet van mijn uiterlijk
Hij houdt niet van ons rare kapsel
Hij denkt dat we allen misdadigers zijn
Mijnheer de taxichauffeur
leest te veel verhaaltjes

Mijnheer de taxichauffeur
rij me maar voorbij met ogen van vuur
Mijnheer de taxichauffeur
denkt dat wel allemaal 165-ers zijn
Mijnheer de taxichauffeur
de pot op, man, ik red me w^l

Laat me erin

Mijnheer de taxichauffeur



- Wat is er met de zanger gebeurd?
- Welke vooroordelen komen voor in de tekst?
- Wie heeft volgens jou de vooroordelen: de zanger of de taxichauffeur?

.....

.

.....

.

.....

.

.....

.

5) Hoofddoekenheibel in Antwerpen

De Koninklijke Athenea van Antwerpen en Hoboken beleven een woelig schooljaarbegin. Beide scholen voerden een hoofddoekenverbod in en dat zorgt voor een golf van protest en zelfs vandalisme. De politici mengen zich voorlopig niet, maar het gerecht wel ...

Eind vorig schooljaar al maakte Karin Heremans, directrice van het Koninklijk Atheneum van Antwerpen, bekend dat een hoofddoek dragen vanaf 1 september verboden zou zijn op haar school.

'De voorbije drie jaar is het percentage moslimleerlingen op onze school gestegen van 50 tot 80 procent. Tegelijk werden leerlingen die geen hoofddoek droegen, steeds vaker onder druk gezet', legt ze uit. 'Om die discriminatie te stoppen, heeft de school – net zoals de meeste andere scholen in Antwerpen – religieuze symbolen helemaal verboden.'

Baas over eigen hoofd?

De beslissing van het Antwerpse atheneum leidde in juni al tot verontwaardiging en protestacties. En sinds 1 september wordt er opnieuw betoogd aan de schoolpoort.

'De regel is in strijd met het recht op godsdienstvrijheid en schendt het recht op onderwijs voor één specifieke groep', zegt Samira Azabar van de actiegroep Baas Over Eigen Hoofd! (BOEH!). 'Wij klagen deze dubbele discriminatie aan. Onderwijs is toch net de beste garantie op inburgering?'

Groen!-politica Meyrem Almaci bevestigt: 'Door overal de hoofddoek te verbieden, dwing je moslims om hun eigen scholen op te richten. Is dat dan de bedoeling?'

33 leerlingen schreven zich al uit, 95 leerlingen waren de eerste week van het schooljaar ongewettigd afwezig. Volgens directrice Karin Heremans is dat het bewijs dat mensen onder druk worden gezet om een hoofddoek te dragen. 'Leerlingen en hun ouders worden thuis opgebeld en aan de schoolpoort geïntimideerd. Gisteren stond er op de speelplaats zelfs iemand de namen van de meisjes te noteren die het verbod wel naleven.' Tot grote vreugde van de directrice kwamen de voorbije dagen kwamen wel steeds meer moslimmeisjes opnieuw opdagen.

Vandalisme in Hoboken

Directrice Karin Heremans moet nog altijd onder politiebegeleiding naar school. 'Sommigen zijn echt niet bereid tot enig compromis, zij stellen hun godsdienst boven alle principes. Maar als je samenleeft, moet iedereen toch soms eens toegevingen doen, zodat het geheel leefbaar blijft? Dat inlevingsvermogen mis ik bij de moslims die nu protesteren.'

Aan het Koninklijk Atheneum van Hoboken, dat het voorbeeld van Antwerpen volgde, laaiden de gemoederen de voorbije dagen nog hoger op. Zondagnacht werd ingebroken in de school. De indringers gooiden schoolboeken uit het raam van de eerste verdieping op de straat. Ze drongen ook het leerlingensecretariaat binnen en richtten er een ravage aan. 's Ochtends vernielden andere vandalen een raam naast de voordeur en spoten de slogan 'Geen hoofddoek is geen school' in gele verf op de deur. De ochtend daarop werden bij protesten aan de schoolpoort negen herrieschoppers gearresteerd.

'Verbod is ook een verplichting'

Het Minderhedenforum, dat opkomt voor de rechten van minderheden in Vlaanderen, veroordeelt het vandalisme. 'Maar we zijn wel tegen het hoofddoekenverbod in de scholen', verduidelijkt Naima Charkaoui. 'Meisjes mogen uiteraard niet gedwongen worden om er een te dragen. Maar het resultaat van het verbod is dat men meisjes nu verplicht om er géén meer te dragen.'

Chris Weyers, directrice in Hoboken, vraagt zich af waarom ze geen steun krijgt uit politieke hoek. 'Politici moeten ofwel een algemeen hoofddoekenverbod invoeren ofwel hoofddoeken overal toelaten. Alleen dan kan er in scholen weer een gezonde mix ontstaan.' Het probleem is echter dat de politiek zich eigenlijk niet mag mengen in schoolreglementen. Volgens de Europese rechtspraak moeten scholen zelf kunnen beslissen.

Het gerecht heeft zich wél met de zaak gemoeid. Een leerlinge had klacht ingediend tegen het verbod. Een auditeur (een soort controleur van het gerecht) adviseert nu dat de hele koepel van het gemeenschapsonderwijs (GO!) één regel oplegt aan alle gemeenschapsscholen in Vlaanderen (zo'n 700-tal). Vrijdag volgt een uitspraak over dat advies: moeten de gemeenschapsscholen overal dezelfde regel – een verbod of een toelating – volgen? Of mogen ze zelf blijven kiezen, zoals nu het geval is? In Antwerpen en Hoboken hopen ze alvast op het laatste.

Vragen

1. Waarvoor staat BOEH!?
2. Waarvoor staat GO!
2. Geef zelf een korte samenvatting van maximum 10 lijntjes van dit artikel op een apart cursusblad.
3. Wat vind jij hiervan? Geef jouw eigen mening op een apart cursusblad. Schrijf volle zinnen en duidelijke argumenten.



Bijlage 3 Lesvoorbereiding lesproject deel 2: Het socratisch gesprek

STAGEPLAATS	Olvi-Pius x	NAAM STUDENT	Bjarne Braeckman
ONDERWIJSVAK	Godsdienst	MAIL STUDENT	Bjarne.braeckman@student.odisee.be
NAAM DOCENT	Hilde Van Hoeymissen	DATUM	21/11/2019
NAAM VAKMENTOR	Tosca Audenaert	MAIL VAKMENTOR	Tosca.audenaert@piusx.be
KLAS (AANTAL LLN)	20	LOKAAL	B204
ONDERWERP	Socratisch gesprek rond extreme standpunten		

LEERPLAN	<p><u>Terrein 'Omgaan met verscheidenheid'</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. verkennen hoe mensen verscheidenheid anders beleven (begrijpen); 2. aan de hand van getuigenissen analyseren hoe mensen vanuit hun levensbeschouwelijke traditie spreken over en omgaan met verscheidenheid (analyseren); 6. uitleggen hoe verscheidenheid een uitdaging kan zijn voor de levensbeschouwelijke identiteit (begrijpen); 7. de eigen kijk op verscheidenheid uitdrukken; 8. uitdrukken welke voorbeelden uit de christelijke tradities inspirerend kunnen zijn voor de eigen kijk op verscheidenheid; <p>187 Anders-zijn- 194 Interlevensbeschouwelijke dialoog- 202 Groei in omgaan met verscheidenheid-195 Het anders-zijn van de ander/Ander-201 Interreligieuze dialoog</p>
BEGINSITUATIE	<ul style="list-style-type: none"> • Het is een heterogene groep leerlingen. • Het is een 4^e jaar sociaal en technische wetenschappen. • De leerlingen hebben nog geen voorkennis.
DOELSTELLINGEN	<p>De leerlingen kunnen...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 4 argumenten bedenken, formuleren en evalueren over radicale en extreme ideeën. 2. een eigen standpunt innemen, hun standpunt onderbouwen met argumenten en het helder en logisch aan andere voorstellen.

	<p>3. hun eigen opvattingen met alternatieve opvattingen vergelijken.</p> <p>4. de waarde van argumenten met elkaar vergelijken en keuzes maken voor zichzelf.</p> <p>5. een kritische houding aannemen ten opzichte van wat andere zeggen.</p> <p>De leerlingen zijn bereid om...</p> <p>6. in tweetallen samen te werken.</p> <p>7. te luisteren naar elkaars mening.</p>
MATERIAAL	<ul style="list-style-type: none"> - ppt - cartoons - bord - beamer
GERAADPLEEGDE WERKEN	<p>Ellen stoops, K. (sd). Theo 4.</p> <p>KuLeuven. (2013, September 5). Opgehaald van https://www.kuleuven.be/thomas/page/</p> <p>Leen dommencent, M. P. (2012). Meander 4 : Godsdienst voor het vierde jaar SO. Kalmthout: Pelckmans.</p> <p>Meander 3. (2004). Kalmthout: Pelckmans.</p> <p>Phillips, M. (2019). Groeien In Tederheid.</p> <p>Stoops, E. (2011). Theo 3. Wommelgem: Van IN .</p> <p>Thomaswebsite. (2019, Augustus 28). Opgehaald van Thomaswebsite: https://www.kuleuven.be/thomas/pastoraal</p>

LESFASE TITEL + TIMING

Opstart socratisch gesprek (30 minuten)

DOELSTELLINGEN

AANPAK

herhalingsmoment

De les gaat van start met een korte herhaling van vorige les.

instap

Ik toon aan de leerlingen een aantal cartoons waarin kritiek wordt geuit op maatschappelijke trends in verband met enkele (extreme) vooroordelen. De leerlingen krijgen de opdracht om aandachtig naar de cartoons te kijken en volgende vragen te beantwoorden.

translatie-interpretatie

Vertel kort in eigen woorden wat er op de cartoon te zien is?

Op welke actuele gebeurtenis of maatschappelijke trend uit deze cartoon kritiek?

Welke gevoelens maken deze cartoons bij jou los?

duo-opdracht

We hebben een aantal cartoons besproken. Verzin per twee één discussievraag over één van de actuele thema's.

Jouw vraag moet voldoen aan onderstaande criteria.

1. Je moet op het antwoord van de vraag van mening kunnen verschillen. Bv "Kun je je zelf veranderen?"
2. De vraag moet begrijpelijk zijn los van de cartoons. (dus niet: Waarom staan daar twee nonnen op, maar bijvoorbeeld " kan geloof belangrijk zijn in iemands leven?"
3. Formuleer de vraag als ja/nee vraag.

Bv Zijn hoofddoeken of andere religieuze voorwerpen welkom op school?

discussiegesprek

We houden als oefening voor het socratisch gesprek een kort discussiegesprek.

LESFASE TITEL + TIMING

Socratisch gesprek rond extreme ideeën (30 minuten)

DOELSTELLINGEN

AANPAK

Socratisch gesprek

Ik ga een socratisch gesprek voeren over een aantal extreme ideeën waarmee ik de leerlingen reeds werden geconfronteerd in de enquêtes . Ik verdeel de klas in twee groepen (4 extreme ideeën per groep).

Stap 1: Ik deel iedere groep in twee teams.

Stap 2: Ieder team bedenkt twee pro's en drie contra's op de vraag. We overlopen alle voor en tegenargumenten.

Stap 3: Vervolgens neemt ieder een persoonlijk argument in.

Stap 4: Het socratisch gesprek begint. De leerlingen beginnen hun meningen met elkaar te delen. Ik stel kritische vragen aan iedere leerling die zijn of haar mening geeft en stel vervolgens hun antwoorden in twijfel. Andere leerlingen mogen reageren en aanvullen waar nodig.

Note: Ik vertel de leerlingen dat ze ieder antwoord moeten staven met een argument.

rol als leraar

Tijdens dit socratisch gesprek zal ik:

- Een onwetende houding aannemen
- Neutraal blijven
- De vraag veel herhalen en er naar terugkoppelen
- Argumenten scherp helpen verkrijgen door te vragen
- Naar voorbeelden vragen ter verduidelijking
- Iedereen aan het woord laten
- Voor een veilig klasklimaat zorgen

LESFASE TITEL + TIMING

Reflectie (20 minuten)

DOELSTELLINGEN

AANPAK

evaluatie socratisch gesprek (10 minuten)

Na het afronden van het gesprek vraag ik aan de leerlingen wat ze van de les vonden.

Welk gevoel houden jullie over aan het gesprek?

Welke impact had dit gesprek over je ideeën over jezelf?

Wat ging goed tijdens het gesprek?

Wat kon volgens jouw beter tijdens het gesprek?

enquêtes (10 minuten)

De leerlingen vullen de enquête opnieuw in.

Bijlage 4 Enquête 'Samen onderweg'

Beste leerling,

In het kader van mijn bachelorproef organiseer ik een enquête. De enquête bestaat uit een aantal stellingen en een aantal open vragen. De enquête is volledig anoniem.

Algemene gegevens

Ik ben een ...

- man
- vrouw

Ik ben oud

Ik ben ...

- eerder gelovig
- gelovig, ik ben namelijk christen/moslim/....
- niet geïnteresseerd in religie

Stellingen

Vraag	Mate van instemming met stelling.				
	Helemaal niet	Niet erg	Geen mening	Enigszins	Erg
1. Burgers houden zich best aan de wetten van het land.	1	2	3	4	5
2. Ik vind het goed om geweld te gebruiken voor een betere wereld.	1	2	3	4	5
3. Diefstal is altijd verkeerd.	1	2	3	4	5
4. Alle geloofsovertuigingen moeten besproken worden in het vak rooms-katholieke godsdienst.	1	2	3	4	5
5. Conflicten tussen burgers vragen om dialoog en overleg.	1	2	3	4	5
6. Ik kan leren van leerlingen met een andere geloofsovertuiging.	1	2	3	4	5

7. Ik vind het goed als mensen regels breken voor hun idealen.	1	2	3	4	5
8. De Belgische samenleving is onrechtvaardig en vraagt dringend hervormingen, desnoods met geweld.	1	2	3	4	5
9. De christenen die ik ken proberen te bouwen aan een betere wereld.	1	2	3	4	5
10. De moslims die ik ken zijn zich zeer bewust van hun geloof en gaan ervoor.	1	2	3	4	5
11. De Belgische samenleving is ondanks tekorten, toch nog niet zo slecht.	1	2	3	4	5
12. Christenen en moslims verschillen teveel van elkaar om goed te kunnen samenleven.	1	2	3	4	5

Geef hieronder drie tips zodat mensen met een verschillende achtergronden beter met elkaar kunnen samenleven.

1.

2.

3.
