

# **De Controversiële Rol van de Docent Maatschappijleer**

*Een onderzoek naar de attitude van docenten maatschappijleer in het voortgezet onderwijs ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas en door welke factoren deze wordt gevormd.*

**Student:** Lotte Hiemstra

**Studentennummer:** s3382931

**Eerste beoordelaar en begeleider:** Dr. A. Zuurmond

**Tweede beoordelaar:** Dr. R. van der Ploeg

**Aantal woorden:** 10.696

Master Ethics of Education

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Rijksuniversiteit Groningen

Januari 2023

## **Samenvatting**

Het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas is een belangrijk aspect van burgerschapsvorming in het onderwijs. Docenten spelen hierin een grote rol, maar het is onduidelijk wat zij controversieel vinden, wat hun attitude is ten opzichte hiervan en hoe deze wordt gevormd. Het doel van dit onderzoek is het bepalen van de attitude van docenten maatschappijleer ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas, en te achterhalen door welke factoren deze wordt gevormd. Een specifieke focus ligt op de invloed van de lerarenopleiding. Bij acht docenten is een semigestructureerd interview afgenomen. Aan de hand van een thematische analyse is de attitude bepaald en is achterhaald door welke factoren de attitude wordt gevormd. Docenten zijn over het algemeen positief over het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas en vinden een veilig klasklimaat en goede begeleiding hierin belangrijk. De overweging om een onderwerp wel of niet te bespreken wordt gebaseerd op tijd, inhoud van het onderwerp, het gevoel van de docent en de sfeer in de klas. Docenten bespreken controversiële onderwerpen aan de hand van een klassengesprek, stellingen, of een gedecentraliseerd gesprek. De identiteit van de docent en de leerlingen heeft veruit de meeste invloed op de attitude. De lerarenopleiding heeft ook een redelijke invloed, maar met name bij tweedegraads docenten. Er is geconcludeerd dat de attitude van docenten overwegend positief, maar wel individueel en situationeel afhankelijk is. Vervolgonderzoek kan zich richten op in hoeverre andere vakdocenten de behoefte voelen om te leren omgaan met controversiële onderwerpen.

## **Abstract**

Discussing controversial issues in the classroom is an important aspect of citizenship education. Teachers play a great part in how controversial issues are discussed, but it is unclear what they find controversial, what their attitude is regarding these issues and what determines this. The goal of this study is to determine the attitude of social studies teachers with regard to discussing controversial issues in the classroom, and to determine which factors determine their attitude. A specific focus lies on the influence of the teacher training. A semi-structured interview is conducted with eight teachers. A thematic analysis is carried out to determine the teacher attitude and the factors that influence this. In general, teachers are fairly positive about discussing controversial issues in the classroom and they stress the importance of safety and guidance during a discussion. Decisions on whether or not teachers cover an issue are based on matters of time, content of the issue, how the teacher feels and the atmosphere in the classroom. Controversial issues are mostly handled by means of a class conversation, using statements or by decentralizing the discussion. The identity of the teacher and the students has the most influence on the teacher attitude. The teacher training also has somewhat of an influence, but mostly on second-degree teachers. It is concluded that the teacher attitude is generally positive, but individually and situationally dependent. Follow-up research could focus on whether or not other subject-teachers also feel the need to learn how to handle controversial issues.

## Inhoudsopgave

<b>Hoofdstuk 1: Introductie en theoretische achtergrond</b>	<b>5</b>
Inleiding	5
Theoretisch kader	7
Onderzoeksvragen	10
Relevantie	11
<b>Hoofdstuk 2: Onderzoeksmethode</b>	<b>12</b>
Populatie en werving	12
Onderzoeksdisein	13
Onderzoeksinstrument	14
Data-analyse	14
Ethische aspecten	15
<b>Hoofdstuk 3: Resultaten</b>	<b>15</b>
Deelvraag 1: controversiële onderwerpen in de klas	15
Deelvraag 2: attitude ten opzichte van controversiële onderwerpen in de klas	17
Deelvraag 3: invloed op attitude in de klas	26
<b>Hoofdstuk 4: Conclusie en discussie</b>	<b>29</b>
Referenties	32
Bijlagen	36

## **Hoofdstuk 1: Introductie en theoretische achtergrond**

### **Inleiding**

Nederlandse leerlingen op de middelbare school weten minder af van democratie en rechtsstaat dan hun leeftijdsgenoten in andere landen (Nieuwelink & Oostdam, 2021). De overheid heeft scholen daarom de opdracht gegeven om meer aandacht te besteden aan burgerschapsonderwijs. Sinds 2006 is het voor Nederlandse scholen verplicht om burgerschapsonderwijs te implementeren in het curriculum. Deze ‘burgerschapswet’ kreeg veel kritiek te verduren: onder andere was de wet multi-interpretabel waardoor het voor scholen onduidelijk was wat precies van hen werd verwacht (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Om deze reden is de burgerschapswet in 2019 vernieuwd en uitgebreid. Scholen zijn nu verplicht om hun leerlingen kennis van en respect voor de basiswaarden van de democratische rechtstaat bij te brengen. Daarnaast dient de school te fungeren als een oefenplaats waar leerlingen kunnen oefenen met democratische vaardigheden die ze uiteindelijk nodig hebben om te participeren in de samenleving (Ministerie van Onderwijs, 2021).

De vernieuwde burgerschapswet wordt geïmplementeerd in een tijd van groeiende polarisatie in de Nederlandse maatschappij; 75% van de bevolking geeft aan zich zorgen te maken over de sterke tegenstellingen in de samenleving (Ministerie van Volksgezondheid, 2019). Aangezien maatschappelijke processen doorgaans weerspiegeld worden in het onderwijs, zijn deze spanningen ook voelbaar in het klaslokaal (Kleijwegt, 2016; Parker, 2005). Zo vinden Nederlandse docenten het steeds lastiger om onderwerpen in de klas te bespreken waarover in de maatschappij veel onenigheid bestaat (Bouma & Ezzeroili, 2021). Hier zijn verschillende redenen voor. Vaak wordt het voorbeeld van Samuel Paty<sup>1</sup> aangehaald als onderdeel van de reden waarom controversiële onderwerpen in de klas liever worden vermeden dan besproken. Daarnaast wordt gedacht dat gesprekken over controversie juist leiden tot meer controversie en zijn sommige ouders bang dat hun kinderen geïndoctrineerd worden om bepaalde standpunten in te nemen (Hess, 2004). De onenigheid bestaat niet alleen over of, maar ook over hoe deze onderwerpen besproken zouden moeten worden in de klas. Bovendien benoemt Hess (2004) dat het onduidelijk is wat een onderwerp controversieel maakt. Dit alles maakt het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas een lastige opgave die vraagt om specifieke docentvaardigheden (Garrett & Alvey, 2021).

---

<sup>1</sup> Franse leraar Samuel Paty leerde zijn leerlingen over vrijheid van meningsuiting, maar werd vermoord doordat hij karikaturen liet zien van de profeet Mohammed (Bouma & Ezzeroili, 2021).

Ondanks de lastige opgave geven docenten aan deze onderwerpen wel regelmatig te bespreken in de klas. Makers van de veelgebruikte app voor leraren ‘Teacher Tapp’ hebben bij ruim 200 Nederlandse docenten uit het voortgezet onderwijs gepeild in hoeverre zij op dit moment ruimte maken voor discussies over controversiële onderwerpen. 93% (N=263) geeft aan dit soms tot vaak te doen. Docenten van gammavakken maken er meer ruimte voor dan docenten in alfa- of bètavakken (Teacher Tapp, 2021). Vanzelfsprekend gaat het in deze peiling om slechts een indicatie van in hoeverre controversiële onderwerpen in de klas daadwerkelijk worden besproken in het voortgezet onderwijs. Wel geeft het enig inzicht in het vakgebied waarin controversiële onderwerpen het vaakst aan bod komen.

Een aantal aspecten van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas is dus bekend: in hoeverre het aan bod komt en in welke vakgebieden het veelal voorkomt. Minder bekend is wat de attitude is van docenten ten opzichte van deze onderwerpen. Zo blijkt uit internationaal onderzoek dat docenten een gebrek aan kennis ervaren over hoe ze controversiële onderwerpen moeten bespreken in de klas (Gindi et al., 2021; Y.-H. Hung, 2016). Kennis van docenten hangt vaak samen met de gevolgde lerarenopleiding (Kurniawati et al., 2017). De peiling bij Nederlandse docenten van Teacher Tapp geeft aan dat 65% (N=250) van de docenten die controversiële onderwerpen bespreken hier in de lerarenopleiding geen aandacht aan hebben besteed (Teacher Tapp, 2021). Lerarenopleidingen zijn wel verplicht om burgerschapsonderwijs te behandelen, maar de manier waarop dit gebeurt is per opleiding verschillend (Nieuwelink & Oostdam, 2021). Om die reden wordt er ook niet verwacht dat elke opleiding zich specifiek richt op controversiële onderwerpen; óf en hoe (toekomstige) leraren hiermee om moeten gaan. Wel zijn er meerdere handleidingen, stappenplannen en lesmaterialen te vinden die docenten kunnen raadplegen (Council of Europe, 2015; Diversion, 2015; School en Veiligheid, 2021; Urban Education, 2019).

Door het ontbreken van een generiek burgerschapscurriculum bij lerarenopleidingen is het lastig in kaart te brengen in welke mate en op welke manier docenten controversiële onderwerpen behandelen. Daarnaast is het onduidelijk in hoeverre de lerarenopleiding dit beïnvloedt. Kurniawati et al. tonen in hun onderzoek over inclusief onderwijs aan dat de opleiding van docenten invloed heeft op hun houding: “It is argued that teachers’ attitudes and knowledge of special needs and relevant teaching strategies are influenced by the training they received” (Kurniawati et al., 2017, p. 288). Ze geven daarnaast aan dat een positieve docentenattitude ervoor zorgt dat docenten vaker effectieve leerstrategieën inzetten om inclusief onderwijs te ondersteunen. De docentenattitude wordt in dit geval dus indirect beïnvloed door de opleiding. Onbekend is in hoeverre de gevolgde lerarenopleiding invloed

heeft op de attitude van docenten ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas.

Zoals eerder genoemd geven docenten van gammavakken aan vaker ruimte te maken voor controversiële onderwerpen dan docenten van andere vakgebieden. Onderzoek over docentenattitude met betrekking tot controversiële onderwerpen in de klas richt zich ook voornamelijk op gammavakken. Veugelers en Schuitema (2013) leggen bijvoorbeeld een uitgebreide focus op de attitude van docenten geschiedenis, maar ook op docenten biologie. Internationale literatuur legt de focus daarentegen voornamelijk op docenten binnen de *social studies* (Gindi et al., 2021; Şiraz & Bay, 2021; Suryanto & Irmayanti, 2015; Tannebaum, 2020); vrij vertaald zijn dit de gedrags- en maatschappijwetenschappen. In Nederlands onderzoek is er nog geen dergelijke focus op de attitude van docenten maatschappijleer. Verder blijkt dat wanneer er in de klas over controversiële onderwerpen wordt gesproken, het vaak gaat over politieke thema's (Bouma & Ezzeroili, 2021). Gezien de overlap van deze thema's met de vakinhoud van maatschappijleer, en het feit dat Nederlands onderzoek over docentenattitude ten opzichte van controversiële onderwerpen zich tot nu toe op docenten geschiedenis en biologie richt, ligt in dit onderzoek de focus op docenten maatschappijleer<sup>2</sup>.

De probleemstelling luidt als volgt: het is ten eerste nog onduidelijk in welke mate controversiële onderwerpen in de klas aan bod komen bij docenten maatschappijleer, ten tweede wat de attitude van docenten maatschappijleer is ten opzichte van het bespreken van deze onderwerpen in de klas, en ten derde in hoeverre hun gevolgde opleiding invloed heeft op de attitude. Duidelijk is dat de lerarenopleiding invloed heeft op het functioneren van de docent, maar ook dat er veel verschil zit in de aanpak van lerarenopleiding met betrekking tot burgerschapsonderwijs en specifiek het bespreken van controversiële onderwerpen. Dit onderzoek richt zich op het bepalen van de attitude van docenten maatschappijleer op het voortgezet onderwijs ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Daarnaast is onderzocht door welke factoren deze wordt gevormd, met een specifieke focus op de lerarenopleiding.

In het theoretisch kader worden de theoretische concepten die centraal staan in dit onderzoek verder toegelicht, waarna de onderzoeksvragen en relevantie van het onderzoek omschreven worden. Vervolgens wordt de onderzoeksmethode toegelicht en worden de resultaten gepresenteerd. Het onderzoek wordt afgesloten aan de hand van een conclusie waarin

---

<sup>2</sup> Met de term 'maatschappijleer' wordt in dit onderzoek verwezen naar zowel het vak maatschappijleer als het vak maatschappijwetenschappen op alle niveaus van de middelbare school.

antwoord wordt gegeven op de onderzoeksvraag en een aantal discussiepunten wordt aangekaart.

### **Theoretisch kader**

In het theoretisch kader wordt allereerst de theorie achter het concept ‘controversieel onderwerp’ uiteengezet. Vervolgens wordt het begrip ‘attitude’ geoperationaliseerd.

Het concept “controversieel onderwerp” kent veel verschillende definities, maar allemaal zijn ze gebaseerd op dezelfde basisthema’s: sterke gevoelens, conflict, alternatieve waarden en tegenstrijdige belangen. De definitie die het meest gebruikt wordt binnen Europese landen is de volgende: “Issues which arouse strong feelings and divide communities and society” (Council of Europe, 2015, p. 13). Het bespreken van controversiële onderwerpen komt voort uit het idee van de deliberatieve democratie: een samenleving met publieke plekken waar alledaagse mensen van verschillende achtergronden samen konden komen om diep na te denken over inhoudelijk publieke kwesties (Avery et al., 2013). Kinderen zijn al op jonge leeftijd in staat om over dit soort kwesties in gesprek te gaan (Chafel et al., 2007). Het idee dat het in gesprek gaan met kinderen over deze kwesties een belangrijke invloed heeft op de maatschappij is gebaseerd op de theorie dat lesgeven een sociale praktijk is. Dit betekent dat de acties, intenties en interacties tussen leraren en leerlingen de context vormgeven waaruit zij de betekenis van deze acties, intenties en interacties afleiden (Saetra, 2021). Het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas kan daarmee leiden tot een wederzijds begrip voor normen en waarden tussen leerlingen onderling en in relatie met de docent.

De sterke gevoelens die controversiële onderwerpen kunnen oproepen is voor veel docenten een obstakel om deze te bespreken in de klas, wat van invloed kan zijn op hoe ze een dergelijk onderwerp behandelen (Hung, 2019). Hess (2004) categoriseert de aanpak van docenten bij het bespreken van controversiële onderwerpen in vier benaderingen: ontkenning, bevoorrechtting, ontwijking en balans. Leraren *ontkennen* soms dat een onderwerp controversieel is doordat ze vinden dat ze zelf het juiste antwoord weten. Een andere benadering is het sterk *bevoorrechtten* van het ene perspectief over het andere. Soms is dit ook de reden dat leraren controversiële onderwerpen liever *ontwijken*, omdat ze niet willen riskeren dat ze hun studenten indoctrineren. Veugelers en Schuitema (2013) stellen andere argumenten voor het vermijden van een controversieel onderwerp. Volgens hen weten docenten vaak niet hoe ze controversiële onderwerpen in de klas moeten aanpakken, liggen hun prioriteiten ergens anders of ervaren ze een gebrek aan tijd. Een laatste aanpak is het proberen te *balanceren* van de verschillende perspectieven. Docenten hanteren hierbij een bepaalde norm om vast te stellen of



iets controversieel is en behandelen het zonder het ene perspectief boven het andere te stellen. De meeste voorstanders van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas prefereren de gebalanceerde aanpak van Hess (2004), omdat deze wordt gezien als het meest neutraal en objectief.

Toch roept deze benadering ook vragen op. Zo is het niet altijd duidelijk welke norm gehanteerd moet worden om vast te stellen of iets controversieel is. Daarnaast is de vraag of het wel van docenten verwacht kan worden dat ze neutraal en objectief zijn, en controversiële onderwerpen goed kunnen bespreken. Hess (2002) vindt van wel, zolang docenten maar goed voorbereid zijn en uitgebreide lesplannen volgen. Veugelers en Schuitema (2013) vinden echter dat het ‘goed’ kunnen bespreken van controversiële onderwerpen in de klas te complex is en kan er niet van elke startbekwame docent verwacht worden dat zij controversiële onderwerpen op een goede manier kunnen bespreken.

Desalniettemin heeft wel iedere docent een keer te maken met het opkomen van een controversieel onderwerp in de klas – en uiteindelijk bepaalt de docent of en hoe controversiële onderwerpen worden besproken in de klas. De belangrijkste uitdagingen voor de docent zijn het aannemen van een geschikte lesstijl, rekening houden met de sensitiviteit van leerlingen, controle houden over het ‘klasklimaat’, genoeg kennis hebben over het onderwerp en kunnen omgaan met spontane vragen en opmerkingen (Council of Europe, 2015). Hoe docenten uiteindelijk omgaan met deze uitdagingen wordt beïnvloed door hun attitude.

Attitude wordt gedefinieerd als “a disposition to respond favorably or unfavorably to an object, person, institution or event” (Ajzen, 2005, p. 3) en is een latente trek: het kan niet direct geobserveerd worden, maar het bepaalt het observeerbare gedrag. Om attitude af te leiden vanuit individuele gedragingen zijn drie verschillende respons-typen te onderscheiden: cognitieve respons, affectieve respons en conatieve respons (zie Tabel 1). Cognitieve respons reflecteert de percepties van en gedachten over het attitude-object – in dit onderzoek is dat het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Een verbale cognitieve respons is een specifieke uiting van overtuigingen over het attitude-object (bijvoorbeeld: “het bespreken van controversiële onderwerpen is een belangrijk onderdeel van burgerschapsonderwijs”), non-verbale cognitieve respons slaat terug op perceptieve reacties tegenover het attitude-object (bijvoorbeeld hoe lang iemand doet over het beantwoorden van een vraag over controversiële onderwerpen). Affectieve respons heeft te maken met reflectie op en gevoelens jegens het attitude-object. Dit kan een verbale uiting van gevoel zijn (bijvoorbeeld: “ik vind het lastig om controversiële onderwerpen in de klas te bespreken”), of een non-verbale uiting van gevoel door middel van een fysiologische reactie (bijvoorbeeld een gezichtsuitdrukking). Conatieve

respons duidt op neigingen, intenties, toezeggingen en acties van gedrag. Verbaal slaat dit terug op wat iemand zegt te doen of te gaan/willen doen (bijvoorbeeld: “ik gebruik stellingen bij het bespreken van controversiële onderwerpen”), non-verbaal is dit het openlijke gedrag met betrekking tot het attitude-object (bijvoorbeeld hoe een docent zich werkelijk gedraagt in een klassensituatie waarin controversiële onderwerpen worden besproken) (Ajzen, 2005). De drie respons-typen vormen het individuele gedrag vanuit waar de attitude afgeleid kan worden.

**Tabel 1** Respons-typen om attitude af te leiden (Ajzen, 2005).

<i>Respons modus</i>	<i>Respons categorie</i>		
	<i>Cognitief</i>	<i>Affectief</i>	<i>Conatief</i>
Verbaal	Uiting van overtuigingen over CO in de klas	Uiting van gevoelens tegenover CO in de klas	Uiting van gedrags-intenties m.b.t. CO in de klas
Non-verbaal	Perceptieve reacties tegenover CO in de klas	Fysiologische reacties tegenover CO in de klas	Openlijk gedrag met betrekking tot CO in de klas

### Onderzoeksvragen

In dit onderzoek staat de volgende vraag centraal:

*Wat is de attitude van docenten maatschappijleer in Nederland ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas en door welke factoren wordt deze gevormd?*

Om deze vraag te beantwoorden is eerst in kaart gebracht wat volgens de docent huidige controversiële onderwerpen zijn, in hoeverre deze in de klas aan bod komen en op welke manier. Daarna is er gefocust op de cognitieve, affectieve en conatieve respons van de docenten ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Tot slot is ingegaan op verschillende factoren die van invloed kunnen zijn op de attitude. Dit resulteert in de volgende deelvragen:

- 1. Wat zijn controversiële onderwerpen volgens docenten maatschappijleer en hoe komen deze in de klas aan bod?*
- 2. Welke gedachten, gevoelens en gedragingen hebben docenten maatschappijleer ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas?*

3. *Welke factoren hebben invloed op de attitude ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas?*

Bij het beantwoorden van de derde deelvraag wordt een specifieke focus gelegd op de lerarenopleiding.

### **Relevantie**

De theoretische relevantie van dit onderzoek ligt in de focus op de doelgroep docenten maatschappijleer in het voortgezet onderwijs en het verband tussen de lerarenopleiding en de attitude van de docent tegenover het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. In internationaal onderzoek ligt de focus veelal op docentenattitude binnen de *social studies* (Gindi et al., 2021; Şiraz & Bay, 2021; Suryanto & Irmayanti, 2015; Tannebaum, 2020), in Nederland bestaat een dergelijke focus nog niet bij onderzoeken binnen het thema van controversiële onderwerpen. Daarnaast is al wel onderzoek gedaan naar de invloed van de lerarenopleiding op de docentenattitude met betrekking tot het onderwerp inclusief onderwijs (Kurniawati et al., 2017), maar nog niet over het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas.

De praktische relevantie komt voort uit het feit dat veel onderwijsorganisaties bezig zijn met het ontwikkelen van een (nieuw) programma voor burgerschapsonderwijs. Zo wordt op dit moment gewerkt aan een expertisepunt voor burgerschap om verschillende onderwijsmedewerkers ondersteuning te bieden bij burgerschapsonderwijs en hoe dit ingevuld kan worden (*Expertisepunt Burgerschap*, z.d.). Daarnaast zijn in juni 2022 twee moties aangenomen in de Tweede Kamer<sup>3</sup> om o.a. de rol van de leraar in het stimuleren van democratische waarden in de klas in kaart te brengen en lerarenopleidingen te ondersteunen in het vaardig maken van aankomende docenten bij het voeren van lastige gesprekken in de klas:

Overwegende dat de huidige polarisatie het bespreekbaar maken van beladen thema's gecompliceerd maakt en leraren vaak aangeven niet te zijn geëquipeerd in de vaardigheden benodigd om dat lastige gesprek te voeren verzoekt de regering alle lerarenopleidingen te ondersteunen om aankomende leraren vaardigheden bij te brengen tot het voeren van lastige gesprekken (nr. 626).

---

<sup>3</sup> *Kamerstukken II 2021-2022, 31293, nr. 627*  
*Kamerstukken II 2021-2022, 31293, nr. 626*

Resultaten van dit onderzoek kunnen een relevante bijdrage zijn voor zowel lerarenopleidingen als docenten met betrekking tot de invulling van burgerschapsonderwijs.

## **Hoofdstuk 2: Onderzoeksmethode**

### **Populatie en werving**

De doelpopulatie van dit onderzoek is eerste- en tweedegraads docenten maatschappijleer op het voortgezet onderwijs in Nederland die een lerarenopleiding tot docent maatschappijleer hebben gevolgd. De respondenten zijn geworven via een gelegenheidssteekproef met een sneeuwbal methode (Flick, 2018). Het netwerk van de onderzoeker is bereikt via een oproep op LinkedIn en Facebook (zie bijlage 1). Deelname aan het onderzoek is op vrijwillige basis en docenten moesten zelf contact opnemen met de onderzoeker. Om een zo representatief mogelijk beeld te creëren van docenten maatschappijleer is in de steekproef gedifferentieerd op schoollocatie, eerste- of tweedegraads bevoegdheid, geslacht en het aantal jaar voor de klas. In totaal doen acht docenten mee, waarvan vier mannen en vier vrouwen. De respondenten zijn verdeeld over de provincies Drenthe, Overijssel, Flevoland, Gelderland, Noord-Holland en Zuid-Holland. Vijf participanten zijn tweedegraads docent en drie zijn eerstegraads docent. Tabel 2 geeft een compleet overzicht van de respondenten.

**Tabel 2** Respondenten

<b>R</b>	<b>M/V/X</b>	<b>Leeftijd</b>	<b>Graad</b>	<b>Aantal jaar voor de klas</b>	<b>Locatie school</b>	<b>Lerarenopleiding</b>
<b>1</b>	V	31-40	2 <sup>e</sup>	6-10	Drenthe	NHL Stenden Leeuwarden
<b>2</b>	V	21-30	1 <sup>e</sup>	1-5	Flevoland	Universiteit Utrecht
<b>3</b>	M	60+	2 <sup>e</sup>	10+	Drenthe	NHL Stenden Leeuwarden
<b>4</b>	M	31-40	2 <sup>e</sup>	10+	Flevoland	Hogeschool van Amsterdam
<b>5</b>	V	21-30	2 <sup>e</sup>	6-10	Overijssel	NHL Stenden Leeuwarden
<b>6</b>	M	31-40	2 <sup>e</sup>	1-5	Noord-Holland	Hogeschool van Amsterdam
<b>7</b>	V	51-60	1 <sup>e</sup>	6-10	Gelderland	Vrije Universiteit Amsterdam
<b>8</b>	M	31-40	1 <sup>e</sup>	1-5	Zuid-Holland	Universiteit Leiden

**Onderzoeksdesign**

Dit onderzoek kent een kwalitatief onderzoeksdesign. Een exploratief onderzoek is gedaan naar de attitude van docenten maatschappijleer ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas en door welke factoren de attitude wordt beïnvloed. Door het exploratieve karakter van het onderzoek is van tevoren geen hypothese opgesteld over de attitude van docenten. Wel is de verwachting dat de lerarenopleiding een zekere invloed heeft op de attitude. Om die reden zijn vragen over de lerarenopleiding meegenomen in de interviewleidraad. Docenten zijn online geïnterviewd over hun attitude op dit moment, maar ook hoe deze is gevormd door eerdere ervaringen – zoals bijvoorbeeld de lerarenopleiding. Het onderzoek kent daarom deels een retrospectief design en deels een snapshot design (Flick, 2018). In november 2022 is de werving gestart, waarna in december de interviews zijn afgenomen. Vervolgens is een deductieve en inductieve thematische analyse uitgevoerd. De antwoorden van de docenten zijn met elkaar vergeleken en gecategoriseerd op overlappende thema's.

## **Onderzoeksinstrument**

De data is verzameld door middel van semigestructureerde interviews van gemiddeld 60 minuten via een online videogesprek. De interviewleidraad is samengesteld op basis van de literatuur in hoofdstuk 1 (zie bijlage 2). De volgende thema's zijn hierin aangekaart: controversiële onderwerpen, hetgeen wat een onderwerp controversieel maakt, het concept van deze onderwerpen bespreekbaar maken in de klas, specifieke klassensituaties met betrekking tot deze onderwerpen, manieren om controversiële onderwerpen te bespreken, factoren die van invloed zijn op de attitude en tot slot de behoeftes van de docent wanneer het gaat om het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Voor de specifieke klassensituaties geldt dat er expliciet is doorgevraagd op gedachten, gevoelens en gedrag, zodat elk respons-type vertegenwoordigd is in de resultaten. Een scenario afkomstig van een handleiding van Diversion (2015) is opgenomen als optie voor wanneer een docent zelf geen voorbeelden kon aandragen.

De semigestructureerde aard van het interview bood ruimte voor de participanten om onderwerpen in te brengen en voor de interviewer om door te vragen op specifieke voorbeelden. De validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek zijn gewaarborgd. Zo is bij het opstellen van de vragen is nauwkeurig rekening gehouden worden met de formulering om suggestieve vragen te vermijden en sociaal-wenselijke reacties te voorkomen. Daarnaast is bij sommige respondenten gebruik gemaakt van een check-back na het interview, wanneer een antwoord niet duidelijk of op meerdere manieren te interpreteren was. Op deze manier is getracht de interpretatie van de data zo dicht mogelijk te houden bij de intenties van de respondenten.

## **Data-analyse**

Na afloop van de interviews zijn deze letterlijk getranscribeerd met behulp van het programma F4. De ruwe data is vervolgens opgenomen in het programma Atlas.ti. Hierop is vervolgens een thematische analyse toegepast. Het doel van een thematische analyse is het identificeren, analyseren en verslagleggen van patronen – 'thema's' – in de data (Braun & Clarke, 2006). In dit onderzoek is een combinatie van een deductieve en een inductieve thematische analyse gebruikt. Om antwoord te geven op deelvragen 1 en 2 is een deductieve thematische analyse gedaan. Vanuit de theorie van Ajzen (2005) is een codeboom (zie bijlage 3) opgesteld en naast de data gelegd om de cognitieve, affectieve en conatieve respons te identificeren. Na het vaststellen van de attitude is een inductieve thematische analyse gedaan om te onderzoeken welke factoren de attitude beïnvloeden. Hiervoor is van tevoren geen codeboom opgesteld, de overlappende thema's zijn ontstaan vanuit de data. Tijdens de analyse is de methode van

constante vergelijking toegepast; zodra een nieuw thema werd opgesteld, werd deze met elk transcript vergeleken (Flick, 2018).

### **Ethische aspecten**

Dit onderzoek is goedgekeurd door de Ethische Commissie van de Rijksuniversiteit Groningen. Om de rechten en veiligheid van de participanten te waarborgen zijn zij voorzien van een uitgebreide informatiebrief over het onderzoek en is voorafgaand aan de dataverzameling een toestemmingsformulier ondertekend door zowel de participanten als de onderzoekers (zie bijlage 4). Via deze weg zijn de participanten op de hoogte gebracht van hun rechten en hebben zij allen verklaard vrijwillig deel te hebben genomen aan het onderzoek. De persoonlijke gegevens in dit onderzoek zijn geanonimiseerd en de ruwe data is opgeslagen binnen de beveiligde omgeving van de Rijksuniversiteit Groningen.

## **Hoofdstuk 3: Resultaten**

De resultaten worden aan de hand van de deelvragen gepresenteerd. Allereerst wordt beschreven wat volgens de respondenten controversiële onderwerpen zijn en hoe deze aan bod komen in de klas. Vervolgens worden de cognitieve, affectieve en conatieve respons van de respondenten beschreven, vanuit waar de attitude kan worden afgeleid. Tot slot wordt ingegaan op de verschillende factoren die van invloed zijn op de attitude.

### **Deelvraag 1: controversiële onderwerpen in de klas**

Om te bepalen in hoeverre controversiële onderwerpen in de klas worden besproken is het allereerst van belang om vast te stellen wat een onderwerp controversieel maakt. Over het algemeen zijn docenten het eens dat een onderwerp controversieel is wanneer het raakt aan de identiteit:

Als een onderwerp een leerling direct of indirect persoonlijk aangaat, dan kom je op het gebied van controversieel. Omdat je dan als docent niet meer kunt abstraheren, maar voorbeelden aan het geven bent die (...) direct of indirect over een persoon uit de klas gaan (R8).

Respondent 6 voegt hieraan toe dat het al controversieel is wanneer er slechts één leerling is met wie het iets doet: “Je kan collectieve onderwerpen hebben die iedereen wel een beetje raken, maar ik denk dat we ook naar het individu moeten kijken en daar niet aan voorbij

[moeten] gaan.” Andere genoemde aspecten die een onderwerp controversieel maken zijn de mogelijkheid tot botsing tussen leerlingen of tussen de school en de thuissituatie van een leerling, een gebrek aan kennis over een onderwerp, mogelijkheid tot escalatie en situaties waarbij “de rationaliteit verdwijnt en de emotie de overhand neemt” (R6). Toch verbindt elke respondent deze verschillende aspecten uiteindelijk weer aan identiteit: “Hoe dichterbij het komt, hoe controversiëler het wordt” (R3).

Aan de respondenten is ook gevraagd om voorbeelden te noemen van onderwerpen die zij als controversieel beschouwen. De vaakst genoemde onderwerpen zijn paarse vrijdag (7/8), waaronder (homo)seksualiteit en genderidentiteit, en racisme (6/8) – waarbij specifiek zwarte piet. Voor deze onderwerpen geldt dat de tijd van dataverzameling invloed kan hebben gehad op hoe vaak ze werden benoemd; de interviews vonden plaats in de aanlopende weken naar paarse vrijdag en rondom de sinterklaasviering. Andere onderwerpen die worden genoemd zijn de pluriforme samenleving (4/8) – waaronder specifiek (im)migratie, diversiteit en religie – one-issuepartijen/populisme (4/8), het conflict tussen Israël en Palestina (3/8), discriminatie (3/8), abortus (2/8), euthanasie (2/8), de omgekeerde vlaggen (2/8), oorlogen (2/8) en de rellen n.a.v. de winst van het Marokkaanse elftal (2/8). Respondent 4 noemt tot slot dat ook complottheorieën controversieel zijn: “We dachten die gaan we ontleden en ontcrachten, hartstikke leuk. Maar leerlingen waren beledigd tot op het bot, omdat ze het gevoel hadden dat ze belachelijk gemaakt werden.”

Elke docent geeft aan dat de meeste controversiële onderwerpen in de lesstof van maatschappijleer zitten, waardoor de onderwerpen in elk geval jaarlijks aan bod komen. De helft van de respondenten geeft aan dat ze zelfs wekelijks aan bod komen. De andere helft vindt dit lastig inschatten of zegt dat het afhankelijk is van de actualiteit. Doordat controversiële onderwerpen verweven zijn in het lesprogramma kunnen docenten zich over het algemeen voorbereiden op het bespreken hiervan. Zo geeft respondent 2 aan haar programma goed te kennen, “dus bij onderwerpen die vaker terugkomen, weet ik wanneer [een discussie] eventueel kan opkomen.” Andere respondenten geven juist aan dat ze deze onderwerpen niet plannen, maar dat ze spontaan opkomen in de klas. In de meeste situaties geldt dat dit komt vanuit een opmerking van een leerling: “Heel vaak vraagt een leerling gewoon random als hij aan het werk is ‘mevrouw, wat vindt u van zwarte piet?’” (R5). Eén respondent geeft aan dat hij het zelf op een spontane manier aan bod laat komen. R3: “Dat ik geheel volgens mijn aard (...) even iets prikkelends zeg en dan wordt er altijd wel door een aantal [leerlingen] direct op gereageerd.” Over het algemeen komen controversiële onderwerpen in de klas vaker spontaan dan gepland aan bod, maar bij de meeste docenten doen beide situaties zich voor.



De manier waarop leerlingen reageren wanneer een controversieel onderwerp aan bod komt verschilt. Zes docenten zien dat er wij-zij tegenstellingen worden gecreëerd in de klas. R4: “Ik gaf les toen de PVV heel groot werd in [gemeente van school]. (...) En toen had ik echt links in mijn lokaal de PVV-jeugd en rechts de Marokkaans-Nederlandse jongeren. Dat ging wel eens hard tegen hard.” Een aantal van hen brengt hier wel een nuance aan: “Dat is meer voor de bühne (...), heel vaak hoor je papa praten” (R3) en “of het echt ideologisch is dat weet ik niet. [Vaak zijn het] puberjongetjes die graag willen provoceren” (R6). Of een onderwerp een wij-zij tegenstelling creëert hangt af van de klassensituatie. Zo geeft een docent aan dat dit soort tegenstellingen enkel voorkomen in een “eilandjesklas” – waarin groepen leerlingen zitten die van elkaar verschillen, bijvoorbeeld op basis van etniciteit of cultuur. Een van de docenten vertelt tot slot dat controversiële onderwerpen een wij-zij tegenstelling creëert tussen de klas en de docent: “Ik merk dat de klas wel vaak een eenheid is, maar dat het dan tegen het gedachtegoed van de docent in gaat” (R5). Een controversieel onderwerp leidt dus bij sommige docenten wel eens tot wij-zij tegenstellingen in de klas, maar het is afhankelijk van de klassensituatie. Daarnaast is het van belang om te overwegen in hoeverre de tegenstellingen ideologisch of ter provocatie zijn.

## **Deelvraag 2: attitude ten opzichte van controversiële onderwerpen in de klas**

De attitude van docenten is afgeleid uit drie verschillende respons-typen ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas: cognitieve respons, affectieve respons en conatieve respons (Ajzen, 2005). De resultaten worden per respons-type gepresenteerd. In sommige situaties geldt dat de gedachten, gevoelens en gedragingen van de docent nauw verbonden zijn met elkaar. Hiervoor geldt dat de situatie bij elk respons-type wordt aangekaart, waarbij er per respons-type een specifieke focus is op ofwel de gedachten, ofwel de gevoelens, ofwel de gedragingen rondom de situatie.

### ***Cognitieve respons***

Cognitieve respons betreft de overtuigingen van de docent met betrekking tot het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas, wat zich doorgaans uit in gedachtes. Er is aan docenten gevraagd wat zij ervan vinden dat controversiële onderwerpen met kinderen worden besproken, waarna verder ingegaan is op de specifieke klassensituatie. De cognitieve respons resulteert voornamelijk in de waarde die docenten hechten aan het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas en de aspecten die zij hierbij belangrijk vinden.

Over het algemeen vinden de docenten het goed en belangrijk dat controversiële onderwerpen besproken worden in de klas. R4: “[Leren omgaan met controverse] is een belangrijk deel van je vorming, omdat we nou eenmaal in een democratische, pluriforme samenleving leven waarin er enorme verschillen zijn (...).” De klas wordt omschreven als een goede oefenplaats voor het bespreken van deze onderwerpen, omdat het andere geluiden biedt dan de “echokamer” (R4, R6) waarin leerlingen zich buiten het klaslokaal – voornamelijk door sociale media – in bevinden. Eén docent benadrukt hierin het belang van haar eigen rol als leerkracht in een plattelandsregio: “Ik vind mijn positie als stadse linkse vrouw daarin wel fijn. Het is een geluid wat ze niet iedere dag horen” (R1). Respondent 8 wijkt hierin iets af. Hij is van mening dat leerlingen in de klas voornamelijk de theoretische concepten zouden moeten leren, zodat ze dit zelf kunnen toepassen op controversiële onderwerpen; “dat hoeft niet per se in het klaslokaal te gebeuren.”

De didactische functies van praten over controversiële onderwerpen in de klas die elke docent aankaart zijn het vormen van je eigen mening en het leren kennen en begrijpen van andere perspectieven. R7: “Ik probeer altijd meerdere kanten te laten zien (...) en dat je altijd van mening mag veranderen, dus jezelf vrij voelen.” Respondent 3 benadrukt de verantwoordelijkheid die de maatschappijleersectie draagt voor het afleveren van goede burgers: “Dat je meedraait in de maatschappij, maar ook dat je niet alles klakkeloos voor waar aanneemt en niet alles maar accepteert wat er om je heen gebeurt.” Het bespreken van controversiële onderwerpen helpt volgens hem bij het vormen van je mening, deze leren onderbouwen en het bewust leren zijn van de positie van de ander.

Een duidelijk verschil tussen de docenten zit in de cognitieve keuze om een controversieel onderwerp wel of niet te behandelen. Docenten zijn het erover eens dat er niet altijd ruimte is om een onderwerp te bespreken, maar de meesten vinden het wel dermate belangrijk dat ze er tijd voor vrij maken of een ander moment uitkiezen om het te bespreken. Een tweetal docenten vindt het echter niet altijd nodig: “Een onderwerp bespreken, puur omdat het controversieel is, daar sta ik niet achter” (R8). Respondent 2 deelt deze overtuiging: “Ik ga niet alle onderwerpen bespreken, puur omdat ik maatschappijleer geef. Dan is het een soort containerbegrip.” Respondent 8 vult aan dat het bespreken van een controversieel onderwerp altijd een didactische functie moet hebben.

Waar docenten het over eens zijn is dat een veilig klasklimaat nodig is om controversiële onderwerpen goed te kunnen bespreken. Vijf respondenten benadrukken hierbij het belang van duidelijke kaders bij zo’n discussie, om de veiligheid van zowel de leerlingen als de docent te waarborgen. R6: “Dat je tegen de klas zegt dat iedereen elkaar moet laten uitpraten bijvoorbeeld

(...) en dat ze alleen mogen reageren als ik ze de gelegenheid geef.” Respondenten 4 en 5 leggen uit dat leerlingen aan het eind van de les weer met elkaar door een deur moeten kunnen. Een ander aspect wat met veiligheid te maken heeft wordt aangekaart door respondent 2. Zij geeft aan dat controversiële onderwerpen niet met elke docent besproken kunnen worden:

Soms kun je meer schade aanrichten op het moment dat je het gesprek op een verkeerde manier leidt (...). Van een docent wiskunde kun je niet verwachten dat hij goed om kan gaan met controversiële onderwerpen, omdat hij daar in zijn dagelijkse lespraktijk minder mee te maken heeft (R2).

Respondent 5 deelt het belang van de rol van de docent: “[Het moet altijd] onder begeleiding van iemand die daar verstand van heeft.”

Daarnaast beargumenteren de docenten dat ze altijd bewust moeten zijn van hun eigen referentiekader. R2: “Als ik het over racisme heb, dan moet ik bewust zijn van het feit dat ik degene niet ben die racisme ervaart. Dus dan moet ik in dat geval, vind ik, me faciliterend opstellen, maar niet als degene die meer weet”. Een tweetal docenten vindt een faciliterende rol niet volstaan. R6: “Ik denk dat je af en toe ook als docent moet kunnen zeggen tegen leerlingen van ik denk hier zo over, wat vinden jullie daarvan. (...) Ik ben van de overtuiging dat we af moeten van het idee dat docenten neutraal zijn.” Respondent 8 is van mening dat het onderwijs eigenlijk niet neutraal kan zijn: “Dat komt voort uit het idee dat überhaupt de onderwerpen en de concepten die je als docent kiest om te behandelen, daar zit al een hiërarchie in van wat je belangrijk vindt.”

Om de veiligheid te waarborgen is het dus van belang dat een docent zich bewust is van zijn eigen positie. Daarnaast wordt het bewust zijn van de positie van de leerlingen genoemd. Zo legt een docent uit dat je voorzichtig moet zijn met uitingen over bepaalde politieke partijen: “Misschien stemmen de ouders van die kinderen wel op een van die partijen” (R7). Ook respondent 4 benoemt het belang van die voorzichtigheid:

Nooit zeggen ‘dit is dus onzin’, want daarmee zeg je dat datgene wat je vader elke avond vertelt onzin is. Dat je vader zelf onzin is, dat raakt aan wie zij zijn. En dan creëer je een loyaliteitsprobleem. Leerlingen zouden niet moeten kiezen tussen hun meester of hun vader, daar komen geen winnaars uit (R4).

Naast het respecteren van de thuissituatie van de leerlingen vinden docenten het ook belangrijk om bewust te zijn van (het gebrek aan) voorkennis bij de leerlingen. R2: “Soms weten leerlingen niet anders, die hebben altijd geleerd dat het helemaal prima is om het woord ‘neger’ te zeggen.”

Docenten vinden het belangrijk dat zij zelf “goed beslagen van huis komen” (R2, R4, R5). Dit houdt in dat ze “geoefend, open en zelfverzekerd” (R4) zijn, maar ook dat ze zich “prettig” voelen bij de manier waarop ze het onderwerp bespreken (R5). Respondent 6 benadrukt daarnaast het belang van zelfreflectie: “Het is een voortdurend proces; heb ik wel iedereen genoeg kans gegeven om hierover te kunnen praten. Maar ik denk dat dat heel gezond is, dat je als docent blijft reflecteren op je werk. Daarmee verfijn je je docentschap.” Respondent 4 voegt hieraan toe dat het niet erg is om te zeggen als je iets niet weet: “We zijn als docent altijd gewend om betweters te zijn, om altijd het antwoord te hebben. Maar dat heb je toch gewoon niet altijd.”

Zes docenten zijn van mening dat het bespreken van controversiële onderwerpen belangrijk is binnen elk vakgebied. Eerder gaven respondenten 2 en 5 aan dat het van belang is dat deze onderwerpen goed begeleid worden en dat niet van elke docent verwacht kan worden dat ze dit goed kunnen. Respondent 5 geeft echter toch aan dat “leerlingen je wel gewoon aan de tand gaan voelen, welk vak je ook geeft.” Respondent 3 benadrukt dat het de verantwoordelijkheid is van de hele school om fatsoenlijke burgers af te leveren en ook respondent 6 pleit voor een meer school-brede aanpak: “Het probleem is vaak – en dat vind ik een storende aanwezigheid in het onderwijs – de opvatting van ‘dat komt wel bij maatschappijleer.’ (...) Waarom alleen bij maatschappijleer? Alsof ze er bij wiskunde ineens niet mee bezig zijn.”

Tot slot zijn er een aantal contextuele aspecten die voortkomen uit de cognitieve respons van docenten ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen. Zo noemt respondent 4 dat een docent wel het goede voorbeeld kan zijn, maar dat er zoveel slechte voorbeelden zijn van mensen met meer macht en invloed. “Wat ik mij realiseer is dat er nu machthebbers zijn in het vrije democratische westen die dingen roepen die mijn leerlingen in dit lokaal niet van mij zouden mogen zeggen.” Ook respondent 1 geeft aan hier moeite mee te hebben: “Die discussie tussen Mark Rutte en Geert Wilders waarin ‘rot op’ ofzo werd gezegd, dat werk niet bij mijn leerlingen.” Respondent 8 noemt daarnaast dat er tegenwoordig meer commentaar wordt geleverd op het onderwijs “vanuit ouders en leerlingen, als je een keer iets zegt wat ze niet aanstaat.”

### *Affectieve respons*

De affectieve respons-type duidt op alle uitingen van gevoelens van de docenten ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Er is aan docenten gevraagd om specifieke klassensituaties te beschrijven, waarna is doorgevraagd op de gevoelens die hierbij kwamen kijken. Bijna elke docent ervaart zowel positieve als negatieve gevoelens bij het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas.

Drie docenten zeggen wel eens boosheid of frustratie te ervaren tijdens het bespreken van controversiële onderwerpen. Zo geeft respondent 1 aan zich soms in te moeten houden bij bepaalde uitingen om de dialoog gaande te houden:

In het dagelijks leven, als iemand bij mij het woord ‘zwartjoekel’ gebruikt, dan vind ik daar wat van en zal ik het uiten ook. In de klas moet ik daar mee oppassen (...). Als ik daar heel erg tegen ga ageren, dan stopt meteen de dialoog en valt er ook niks meer te leren (R1).

Respondent 2 ervaart diezelfde boosheid als ze het niet eens is of wanneer ze een leerling niet snapt, maar ze kan dit naar haar idee vrij goed binnenhouden. Ze ervaart dit gevoel soms ook jegens de ouders van een leerling: “... specifiek over vrouwenrechten. Vrouwen die dan niks mogen van hun ouders, daar kan ik heel boos om worden. Maar dat laat ik niet zozeer zien.” Respondent 8 geeft aan zich soms gefrustreerd te voelen bij het bespreken van controversiële onderwerpen: “Eigenlijk wil ik het liefst tegen mijn leerlingen zeggen (...) ‘jullie ideeën zijn fout, mijn ideeën zijn goed’. Dus dat is die frustratie.”

Twee respondenten geven aan op bepaalde momenten twijfel of ongemak te voelen. Respondent 3 ervaart dit bij het thema seksualiteit: “[Ik voel] ongemak. Want ik kan nu wel een heel referaat gaan houden, maar ik weet er eigenlijk niet zo gek veel vanaf.” Respondent 6 geeft aan dat hij twijfel voelt wanneer onderwerpen spontaan opkomen: “Dat je aan het eind denkt van oh, heb ik daar wel goed gehandeld, heb ik iedereen genoeg aan het woord gelaten, heb ik de stille leerling wel goed in de gaten gehouden...” Hij geeft daarnaast aan zich onprettig te voelen om controversiële thema’s te bespreken wanneer leerlingen wegkruipen in een hoek en niks durven te zeggen.

De emotie ‘spanning’ of ‘angst’ wordt door vijf docenten benoemd. Bij elke docent uit het zich op een andere manier. Waar respondent 5 aangeeft van tevoren spanning te voelen omdat “je toch altijd wel opmerkingen krijgt die je soms persoonlijk raken”, geeft respondent 7 juist aan deze spanning te voelen uit angst om zelf anderen te kwetsen. Respondent 1 vertelt

dat de spanning bij het bespreken van controversiële onderwerpen vooral ligt in het aanpassen aan de belevingswereld van de kinderen, omdat dit voor haar een hele andere doelgroep is. Respondent 2 zegt vaker bang te zijn om bepaalde dingen te bespreken, waaronder ook de moord op Samuel Paty: “Ik vind het zó belachelijk dat het nieuws nu zegt dat wij [als docenten] niet bang moeten zijn en dit moeten bespreken, want dit zit toch heel erg op mijn gevoel?” Tot slot geeft respondent 8 aan vooral bang te zijn dat bepaalde onderwerpen de sfeer in de klas negatief zullen beïnvloeden. Daarnaast ervaart hij angst voor dat zijn ideeën niet geaccepteerd worden.

Respondent 4 geeft ook aan dat hij het spannend vindt om controversiële onderwerpen te bespreken, maar niet in negatieve zin: “In tegendeel, ik vind het spannend in de zin van dat ik denk oeh leuk! Ik mag graag een beetje provoceren, dat vind ik eigenlijk wel lachen.” Respondent 3 benoemt ook dat hij “graag een beetje de boel mag opfokken” en geeft aan nooit paniek te voelen voor dat het uit de hand loopt. Positieve gevoelens ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas worden ook gedeeld door de andere docenten. Zo geeft respondent 1 aan het een leuke uitdaging te vinden en respondent 2 vertelt dat ze zich af en toe hoopvol voelt wanneer ze een bepaalde groei ziet in een leerling: “Dit was een jongens – en ik zou hem nog steeds bestempelen als homofoob – maar hij is wel gaan inzien wáárom iets zo is. Toen dacht ik, *oh my god*, hij heeft het door.” Respondent 8 geeft aan in soortgelijke situaties aan soms “positief verbaasd” te zijn over zijn leerlingen.

### ***Conatieve respons***

De conatieve respons duidt op het openlijk gedrag en de gedragsintenties. De docenten zijn gevraagd om verschillende klassensituaties te beschrijven waarin controversiële onderwerpen werden besproken, waarna expliciet is doorgevraagd op de gedragingen van de docent.

Docenten geven aan niet altijd tijd te hebben om uitgebreid stil te staan bij een controversieel onderwerp. Respondent 1 vertelt dat ze wel altijd een grens stelt, maar in hoeverre ze dat doortrekt hangt van de situatie af:

Het kan zijn dat ik een hele les stop leg en dat ik zeg oké jongens, hier gaan we het over hebben. Maar het kan ook zijn dat ik alleen zeg van nou, we verbranden ook geen heksen meer en door naar het onderwerp waar we mee bezig waren (R1).

Respondent 2 zegt ook af te wegen of het wel of niet in haar lesprogramma past en hoe belangrijk en actueel een onderwerp op dat moment is: “Ik ga niet uit mijn weg om een onderwerp te bespreken als het op dat moment er niet in past.”

Zoals ook blijkt uit de cognitieve respons, kiezen docenten er soms voor om controversiële onderwerpen op een later moment te bespreken. Een specifieke uiting in gedrag die hiermee samenhangt komt bijvoorbeeld vanuit respondent 1. Zij geeft aan dat, wanneer het te emotioneel wordt, ze het onderwerp parkeert voor later. In de tussentijd geeft dit haar ruimte om te bedenken hoe ze het didactisch wil aanpakken. Ook respondent 2 zegt dat ze dan “wat artikelen kan opzoeken” en tijd heeft om te bedenken hoe ze dit “didactisch het beste kan aanvliegen.” Respondent 4 geeft eveneens aan af en toe een onderwerp liever te verplaatsen, bijvoorbeeld wanneer een onderwerp onverwacht een discussie creëert in de klas. “Ik was gewoon niet scherp, het was bijna tijd voor kerstvakantie (...). Toen dacht ik shit, ik had hier echt een goede werkvorm voor moeten kiezen, nu overvalt het me.” Hij kiest er in zo’n geval voor om wel op dat moment te inventariseren wat de vragen zijn, maar deze op een later moment te bespreken.

Soms geven docenten ook aan dat ze een controversieel onderwerp liever vermijden. Uit de affectieve respons blijkt dat docenten soms ongemak of angst voelen bij een specifiek onderwerp. Een uiting in gedrag bij respondent 3 is dat, wanneer hij er niet genoeg kennis heeft van een onderwerp, hij deze gaat omzeilen.

Er zijn dingetjes die je niet helemaal in de hand hebt, dan ga je daar omheen. Maar het zal nooit iets zijn wat absoluut nodig is voor het onderwijs, want dan deed ik dat anders natuurlijk. Je moet wel doen wat je moet doen (R3).

Respondent 6 geeft aan onderwerpen die gevoelig liggen bij ouders van zijn leerlingen te vermijden, maar hij maakt hierin wel een afweging: “Als het iets is waarvan ik denk, nou dat speelt heel erg, dan (...) heb ik zoiets van dan bellen de ouders me maar een keer.” Respondent 8 vermijdt onderwerpen wanneer ze direct of indirect over een leerling gaan. “In een klas waar twee Marokkaanse meiden zit, merk ik dat ik een onderwerp als (...) de Marokkaanse relschoppers ga vermijden.” Hij vertelt dat dit te maken heeft met de relatie tussen hem en de leerlingen – om deze te bewaken gaat hij liever niet het conflict aan. In een situatie waar er al geen sprake is van een goede relatie tussen hem en de leerlingen bespreekt hij het wel: “dan is het omslagpunt bereikt en (...) dan kan het me gewoon echt niet meer schelen.” Respondent 2 geeft tot slot een voorbeeld waarin niet de docent, maar een leerling aangaf een onderwerp niet

te willen bespreken. Zo heeft een groepje leerlingen haar gevraagd om ‘*triggerwarnings*’ te zetten bij lessen die over racisme gaan:

Ik vond het een beetje lastig. Ik heb het besproken met collega’s (...) en de leerlingen, van hoe zie je dat praktisch voor je... Ik weet niet, ik heb het niet gedaan. Ik zou er meer over kunnen nadenken, maar ik weet ook niet in hoeverre het leeft, los van die klas (R2).

Wanneer docenten ervoor kiezen om een controversieel onderwerp wel te bespreken zijn er verschillende manieren waarop ze dit aanpakken. Zoals ook blijkt uit de cognitieve respons kiezen de meeste docenten ervoor om in ieder geval duidelijke regels op te stellen voor de les. Deze regels zijn onder andere dat leerlingen elkaar laten uitpraten, dat ze hun vinger opsteken als ze iets willen zeggen en pas mogen reageren als ze de beurt krijgen. R6: “Ze houden die kaders goed vast, omdat ze weten dat ik daar vrij strikt in ben.” Respondent 5 benadrukt daarnaast dat wanneer leerlingen zich niet aan de regels willen houden “een discussie op dit niveau niet [gaat] werken.”

Een van de manieren waarop controversiële onderwerpen worden besproken is via een klassengesprek waarin één iemand de beurt heeft en leerlingen naar elkaar luisteren. Respondent 5 geeft aan het prettig te vinden om zicht te hebben op wat leerlingen zeggen: “In groepjes kan ik ze niet allemaal tegelijk aanhoren, en dat vind ik wel heel belangrijk (...).” Het belang van een gesprek ziet ook respondent 3: “Ik ben niet aan het preken, ik ben aan het doceren. Ik ben in gesprek met ze, en ondertussen probeer ik ze wat te leren.” Respondent 1 benoemt daarnaast dat ze tijdens een klassengesprek probeert om grove uitspraken van leerlingen voor te zijn.

Ik haal het een beetje voor hun voeten weg vaak (...). Dan heb ik in ieder geval mijn grove uitspraak gedaan die zij eigenlijk zouden doen, dus dan komt het vanuit hen niet meer. Dus dan kan ik het onderwerp al beter starten (R1).

Een andere aanpak is het “decentraliseren” (R8) van het gesprek. Leerlingen kunnen op deze manier eerst zelf nadenken en met elkaar bespreken wat ze van een onderwerp vinden, voordat het klassikaal wordt besproken. R2: “Dan kan je daarover nadenken en dan is het niet allemaal gevoelens.” Respondent 4 heeft een soortgelijke aanpak gebruikt toen hij de oorlog in Oekraïne met leerlingen ging bespreken. Hij liet iedereen hun vragen en gedachtes erover opschrijven, om ze de volgende les te behandelen. Respondent 8 vindt dit een “comfortabele



manier om met controversiële onderwerpen om te gaan” en benoemt bovendien dat leerlingen zo zelf kunnen beslissen wat voor hen controversieel is en wat ze er allemaal over willen weten of kwijt willen.

Respondent 3 start elke les met een koppeling aan de actualiteit: “Is er nog wat gebeurd, moeten we het nog ergens over hebben?” De andere docenten maken eveneens gebruik van actuele situaties; zo verbindt respondent 1 concrete, actuele voorbeelden aan artikelen en persoonlijke voorbeelden: “Ik haal ook altijd vrienden van mij aan – bijvoorbeeld dat een vriendin van mij niet altijd hand in hand op straat kan lopen met haar vriendin.”

Andere methodes voor het bespreken van controversiële onderwerpen die genoemd worden zijn het gebruik van stellingen, het socratisch gesprek en het organiseren van een debat. In een debat moeten leerlingen voor of tegen een stelling argumenteren. Respondent 4 geeft aan hier liever geen gebruik van te maken: “Dat doe ik eigenlijk nooit, want dan gaat het om winnen. Dat iemand uiteindelijk gelijk heeft, en dat is denk ik niet hoe die onderwerpen werken.” Tot slot zeggen docenten ook vaak gebruik te maken van digitale middelen zoals filmpjes, websites en media.

Wanneer een bepaalde aanpak of methode is gekozen om controversiële onderwerpen te bespreken, moet de docent een overweging maken welke rol hij of zij aanneemt. Vanuit de cognitieve respons blijkt dat sommige docenten het belangrijk vinden om als docent je mening te kunnen geven. Vier docenten geven aan hun mening te delen, maar wel met enige nuance. Zo geeft respondent 1 haar mening wanneer ze het kan koppelen aan wat de school uitdraagt. Respondent 5 deelt haar perspectief vooral “als een leerling het echt op de man af vraagt.” Ze deelt het met de gedachte dat leerlingen haar dan wel kunnen kwetsen, maar dit weerhoudt haar er niet van om het te delen. Respondent 6 geeft ook zijn mening, maar probeert dit “maatschappijleer-ig” te maken. “Als ze blijven doorvragen [naar mij persoonlijk] dan gaan we door naar een ander onderwerp, want dan gaat het om mij en niet om de les.” Ook respondent 8 geeft zijn mening, maar maakt hierin een overweging of de leerlingen hem kunnen begrijpen of niet: “Er zit natuurlijk een heel proces van gedachten en theorieën aan vooraf die ik eerst moet uitleggen, voordat ik kan uitleggen waarom ik iets vind (...). Voor ik daarmee klaar ben (...) is de les alweer voorbij.”

Respondent 3 deelt zijn eigen perspectief niet in de lessen. “Ik heb uitgesproken ideeën buiten alles om, maar in een lessituatie ben ik altijd neutraal. Dat is precies wat ik ze probeer bij te brengen, van joh, kijk het nou van twee kanten.” De meeste docenten delen daarnaast ook niet waar ze op stemmen, maar laten hun leerlingen raden aan het eind van de lessenreeks. R1: “Dan zeg ik van nou joh, we behandelen politiek. Luister maar goed naar wat ik zeg, probeer

mijn ideeën maar te destilleren uit mijn les en dan kan je het weten. En dan laat ik ze dus aan het einde van het jaar raden.” Respondent 2 geeft de volgende reden waarom ze niet deelt waar ze op stemt: “Omdat ik niet altijd op één partij heb gestemd en ik wil niet dat jij tegen mij zegt ‘oh dus jij bent zó’n iemand, zó’n partij.” Respondent 7 vertelt ook niet waar ze op stemt, maar deelt wel dat ze een zwevende kiezer is.

### **Deelvraag 3: invloed op attitude in de klas**

Om te bepalen welke factoren invloed hebben op de docentenattitude is aan docenten een open vraag gesteld zonder categorieën te noemen. Vervolgens is – indien dat nodig was – expliciet doorgevraagd naar de rol van de lerarenopleiding. Om deze reden zijn verschillende factoren aan bod gekomen die invloed hebben op de docentenattitude. Vanuit de data zijn de volgende overlappende thema’s ontstaan: de lerarenopleiding, docentkenmerken, klaskenmerken, het onderwerp zelf, het moment waarop het onderwerp aan bod komt en overige studiedagen.

De lerarenopleiding heeft bij de meeste leraren invloed gehad op hun attitude. Drie docenten benadrukken expliciet dat de lerarenopleiding hen heeft gevormd tot hoe ze nu omgaan met controversiële onderwerpen. Zij geven aan met name geleerd te hebben hoe ze controversiële onderwerpen van verschillende kanten kunnen belichten en dat ze zich bewust moeten zijn van hun eigen attitude en eigen preconcepties.

Kijk, hoe je het wendt of keert, zo'n lerarenopleiding sowieso - en zeker van maatschappijleer - dat zijn toch wel mensen die overwegend economisch links, progressief georiënteerd zijn. Dat ben ik zelf ook zeer. Maar ik ben me er zelf heel erg van bewust. Of ik probeer me ervan bewust te zijn, laat ik wel eerlijk zijn (R4).

Respondent 5 benoemt daarnaast dat ze dankzij de lerarenopleiding verschillende werkvormen kent voor het bespreken van controversiële onderwerpen. Vier docenten geven aan dat de lerarenopleiding onbewust invloed heeft op hoe ze omgaan met controversiële onderwerpen: “Ik heb altijd wel het idee dat wij zijn opgeleid om het te hebben over dit soort onderwerpen” (R2). Respondent 3 geeft aan niet veel geleerd te hebben van zijn opleiding, maar dat ligt volgens hem aan zijn leeftijd: “Je bent 52 en je begint aan een opleiding. Dan moeten ze binnen zo'n opleiding wel heel wat gaan vertellen wil ik mijn mening gaan veranderen of wil ik dingen anders gaan zien.”

Een aantal docenten geeft aan ook dingen gemist te hebben in de lerarenopleiding: een vak over complottheorieën, weten hoe je leerlingen ergens de impact van laat ervaren en een

focus op ethische vraagstukken. Tot slot geven de eerstegraads docenten aan dat ze weinig praktijkervaring hebben gehad in de opleiding. R8: “In het eerste jaar stagelopen leer je wel veel, maar kun je nog helemaal niet reflectief terugkijken op hoe je lesgeeft.” Hij geeft daarbij aan wel in te zien dat dit nou eenmaal de inrichting is van een dergelijke eenjarige opleiding. Tweedegraads docenten zijn dus overwegend positiever over hun opleiding dan eerstegraads docenten. In totaal hebben slechts twee respondenten spontaan verwezen naar de lerarenopleiding als beïnvloedende factor op de docentenattitude ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Er zijn andere factoren die invloed hebben op de attitude waar – in vergelijking met de lerarenopleiding – veel vaker naar is verwezen.

Allereerst noemt elke docent dat zijn of haar attitude afhankelijk is van wie hij of zij is als persoon. R2: “Het feit dat ik vrouw ben, het feit dat ik wit ben, het feit dat ik jong ben, het feit dat ik rijk ben, al die dingen hebben te maken met hoe ik op een onderwerp inga.” Andere persoonlijke kenmerken die worden genoemd zijn karakter, levenservaring, hoe en waar iemand is opgegroeid, het persoonlijke zelfbeeld en waar iemand passie voor heeft.

Ik ben gewoon vanuit thuis gewend dat je tolerant moet zijn naar anderen, dat je nieuwsgierig moet zijn naar anderen en dat het oké is dat we niet allemaal hetzelfde zijn. Ik denk dat dat veel vormender is geweest dan mijn opleidingen. Maar ook waarschijnlijk de reden dat ik dit vak ben ingegaan, omdat ik al op die manier dacht (R4).

Ten tweede geeft ook elke docent aan dat de attitude beïnvloed wordt door de klas waarin wordt lesgegeven. De achtergrondkenmerken van leerlingen en hun ouders, maar ook de sfeer in de klas beïnvloedt hoe docenten met controversiële onderwerpen omgaan.

Je bent anders met iedereen, daarom is het zo belangrijk met wie je relateert. Je kan niet bij iedereen dezelfde boodschap op dezelfde wijze introduceren, vooral over zulke gevoelige onderwerpen. Je moet heel goed jouw groep kennen om over dat soort onderwerpen te praten (R7).

Daarnaast geeft respondent 8 aan dat de relatie tussen de leerlingen en tussen de docent en de leerling invloed heeft op hoe hij met controversiële onderwerpen omgaat: “Als er geen goede relatie is tussen mij en geen enkele leerling, dan is het omslagpunt bereikt en dan bespreek ik dus alles.”

Ten derde heeft ook het onderwerp zelf invloed op de docentenattitude. R3: “Heb ik er kennis van heb of niet, kan ik me erin verplaatsen, snap ik wat er gebeurt.” Respondent 6 categoriseert dit als volgt: “Is het de waan van de dag of is het iets meer ideologisch, iets wat al langer speelt, wat opgeboreld is en een explosie heeft op een of andere manier. Heeft het met politiek te maken of met ideologie...”

Ten vierde bepaalt het moment waarop het onderwerp aan bod komt ook hoe docenten met controversiële onderwerpen omgaan. Zo geven respondenten 3 en 8 aan dat het voor hun uitmaakt hoe ze op die dag in hun vel zitten: “Ik heb ook mijn dagen dat ik denk nou, ik heb helemaal geen zin in, om (...) uitgebreide discussies te voeren” (R3). Respondent 6 voegt toe dat het ook uitmaakt hoe de leerlingen binnenkomen in het lokaal, en of sprake is van ruis: “Je kan geen goed onderwijsgeprek voeren als ze naast de school de weg aan het openbreken zijn.” Respondent 8 voegt nog toe dat het ook uitmaakt of hij het eerder die dag al met een andere klas heeft besproken:

Als je diezelfde dag met een andere klas dat gesprek al hebt gehad, dan kan ik ook denken van ja nou weet ik het wel (...). Maar het kan ook zijn dat ik juist een heel goed gesprek heb gehad in die klas ervoor, en dat ik het dan juist wel bespreek (R8).

Ten vijfde geeft een aantal docenten aan dat verschillende professionaliseringsactiviteiten ook van invloed zijn op de attitude. Zo is een aantal docenten aanwezig geweest bij lezingen of studiedagen over controversiële onderwerpen. Respondent 3 geeft aan dat hij niet zeker weet of dit invloed heeft gehad op hoe hij controversiële onderwerpen behandelt: “Wellicht onbewust, dat je een keer wat meeneemt.” Respondent 4 vertelt over een studiedag over radicalisering: “Dat heeft mij absoluut gevormd en ook gesterkt in dat wat ik dacht te zien, dat anderen dat ook zagen. Die polarisatie – wat we toen nog niet zo noemden.” Respondenten 6 en 7 geven daarnaast aan dat ze graag met collega’s of oud-studiegenoten in gesprek gaat om ervaringen met elkaar te delen.

Tot slot is aan de docenten gevraagd waar zij nog behoefte aan hebben als het gaat om het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. De volgende behoeftes worden genoemd: een leerlijn voor leerlingen over controversiële onderwerpen, meer focus op affectieve leerdoelen in het maatschappijleerprogramma, vooropgezette werkvormen die ingaan op actualiteiten, een online community waar docenten ervaringen kunnen uitwisselen en een “echt goede training” (R8) over hoe je moet omgaan met controversiële onderwerpen met acteurs en filmmateriaal. Wat veruit het vaakst wordt genoemd is de behoefte dat docenten van

alle vakgebieden in hun opleiding leren omgaan met controversiële onderwerpen: “Ik denk dat het voor heel veel collega’s handig is, want wat ze aan mij vragen, vragen ze ook aan de docent Engels en wiskunde. En er zijn collega’s van mij die het altijd uit de weg gaan” (R5). Tot slot is er nog behoefte aan ruimte om af en toe bij te komen van een pittig gesprek en minder polarisatie in de politiek.

#### **Hoofdstuk 4: Conclusie en discussie**

In dit onderzoek staat de volgende vraagstelling centraal: wat is de attitude van docenten maatschappijleer in Nederland ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas en door welke factoren wordt deze gevormd? Allereerst is onderzocht wat volgens docenten controversieel is, daarna wat hun attitude is ten opzichte van deze onderwerpen en tot slot door welke factoren de attitude wordt gevormd. Geconcludeerd wordt dat de attitude van docenten zowel individueel als situationeel afhankelijk is – wat zij vinden, voelen en doen hangt af van wie zij zijn als persoon en van de situatie waarin een controversieel onderwerp opkomt. Deze bevinding bevestigt niet alleen dat lesgeven een sociale praktijk is (Saetra, 2021), maar is ook een duidelijk voorbeeld van een normatieve kijk op het onderwijs; elke docent, leerling en ouder handelt vanuit zijn of haar eigen persoonlijke kader van overtuigingen en normen (Bakker & Wassink, 2015).

Het is dus per docent verschillend wat de attitude is ten opzichte van het bespreken van deze onderwerpen in de klas. Desalniettemin is er wel enige overeenstemming te vinden in aspecten van de attitude van de verschillende docenten. Zo wordt een onderwerp als controversieel ervaren wanneer het raakt aan de identiteit van de leerlingen en komen de onderwerpen vaker spontaan op dan gepland. Daarnaast hebben de docenten over het algemeen een positieve attitude ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Docenten vinden het af en toe wel spannend, maar – anders dan Bouma en Ezzeroli (2021) beschrijven – blijkt uit dit onderzoek dat docenten het niet per se lastig vinden om controversiële onderwerpen te bespreken. Docenten bevestigen wel de uitdagingen ervan, maar de meeste docenten voelen zich over het algemeen bekwaam om het te bespreken. Verder is consensus te vinden in de waarde die zij hechten aan het bespreken van controversiële onderwerpen en het belang van veiligheid daarbij – een van de uitdagingen die ook in de literatuur wordt benadrukt (Council of Europe, 2015; Patist & Wansink, 2017). Ook in de overwegingen die docenten maken bij het wel of niet bespreken van een onderwerp zit coherentie. De meeste docenten kiezen er wel eens voor om een controversieel onderwerp op

een ander moment te bespreken in verband met tijdgebrek, hoogoplopende emoties of de behoefte om het gesprek te kunnen voorbereiden. Een aantal docenten kiest er soms ook voor om een onderwerp niet te bespreken. Redenen die hiervoor gegeven worden zijn eveneens tijdgebrek, maar ook het willen vermijden van conflict of het gebrek aan kennis – dit laatste zien ook Gindi et al. (2021) als reden voor het vermijden van een onderwerp. Wanneer een onderwerp wel wordt besproken maken docenten doorgaans gebruik van stellingen, een klassengesprek, of een gedecentraliseerd gesprek.

Verder wordt vanuit dit onderzoek geconcludeerd dat de docentenattitude hoofdzakelijk gevormd wordt door persoonlijke kenmerken van zowel de docent als de leerlingen. Dit wordt bevestigd door internationale literatuur (Gindi et al., 2021; Y.-H. Hung, 2016; Oulton et al., 2004). De lerarenopleiding wordt niet door alle docenten direct genoemd als beïnvloedende factor op hoe zij omgaan met controversiële onderwerpen. Opvallend is dat tweedegraads docenten over het algemeen positiever zijn over hun opleiding dan eerstegraads docenten – zij geven aan dat ze weinig praktijkervaring hebben opgedaan met het bespreken van deze onderwerpen. De (tweedegraads) docenten die wel direct de lerarenopleiding noemden geven aan dat deze veel invloed heeft gehad op hun attitude ten opzichte van controversiële onderwerpen in de klas. Uit het onderzoek van Kurniawati et al. (2017) blijkt dat vooral cognitieve en affectieve respons op een positieve manier beïnvloed worden door de lerarenopleiding en de conatieve respons minder. Het ging daarin met name om de kennis van het onderwerp en kennis over bepaalde *teaching strategies*. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat de lerarenopleiding bij een aantal docenten invloed heeft op zowel cognitieve, affectieve als conatieve aspecten van de attitude. Zo geven docenten aan door de lerarenopleiding beter te weten hoe ze zich bewust moeten zijn van hun eigen referentiekader, zich goed opgeleid te voelen voor het bespreken van controversiële onderwerpen en meer kennis te hebben van bepaalde leerstrategieën – zoals het klassengesprek.

Verschillende overeenkomsten zijn daarnaast te vinden tussen de docenten geschiedenis en biologie uit eerder onderzoek van Veugelers en Schuitema (2013) en de docenten maatschappijleer in dit onderzoek. Zo geven beide docentengroepen aan dat het raken aan de identiteit een belangrijk aspect is dat een onderwerp controversieel maakt en schijnt een discussie over een controversieel onderwerp vaker spontaan te ontstaan dan dat het gepland is. Daarnaast wordt door beide docentengroepen genoemd dat het afhankelijk is van de klassenpopulatie welke onderwerpen als controversieel worden ervaren. Toch biedt de specifieke focus op docenten maatschappijleer een nieuw perspectief op waar de verantwoordelijkheid voor het bespreken van controversiële onderwerpen wordt ervaren.

Docenten maatschappijleer vinden over het algemeen dat de verantwoordelijkheid om controversiële onderwerpen te bespreken te veel bij hun vaksectie ligt en dat ook andere vakdocenten hier bekwaam in moeten worden. Dit komt niet naar voren in het onderzoek van Veugelers en Schuitema (2013), maar is wel in lijn met de visie van Hess (2009); zij benadrukt ook dat het de verantwoordelijkheid is van elke docent om controversiële onderwerpen te bespreken in de klas.

Dit onderzoek kent een aantal methodische tekortkomingen waar in vervolgonderzoek rekening mee gehouden kan worden. Ten eerste zijn respondenten geworven middels een oproep op vrijwillige basis, waardoor een bias is ontstaan in de uiteindelijke steekproef – het is waarschijnlijk dat de groep respondenten gereageerd hebben op de oproep vanuit eigen interesse in het onderwerp ‘controversiële onderwerpen in de klas.’ Ten tweede is, omwille van praktische haalbaarheid, in dit onderzoek gebruik gemaakt van online interviews, waardoor een groot deel van de non-verbale communicatie wegvalt. Om een completer beeld te krijgen van de attitude is het bevorderlijk om *face-to-face* interviews te verzamelen en een observatie toe te voegen. Het conatieve aspect wordt dan niet enkel verbaal (gedragsintenties), maar ook non-verbaal (daadwerkelijk gedrag) meegenomen. Ten derde is gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews, wat ertoe leidt dat niet elk interview op dezelfde manier is verlopen. Dit zorgt er aan de ene kant voor dat de resultaten soms lastig te vergelijken zijn. Aan de andere kant heeft het de mogelijkheid geboden om dieper in te gaan op specifieke klassensituaties van de docent wat tot meer informatie over de attitude heeft geleid.

Al met al biedt dit onderzoek een overzicht van de gedachten, gevoelens en gedragingen – die uiteindelijk resulteren in de attitude – van docenten maatschappijleer ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Daarnaast geeft het een indicatie van factoren die invloed hebben op de attitude van docenten maatschappijleer. Aan de hand van een grootschalig en kwantitatief vervolgonderzoek kan worden vastgesteld in hoeverre en op welke manier deze factoren daadwerkelijk de attitude beïnvloeden. Door observaties te doen kan de attitude beter in kaart worden gebracht. Verder kan vanuit de behoeftes van docenten een aanbeveling gedaan worden voor volgend onderzoek. Docenten maatschappijleer ervaren een bepaalde druk op hun vakgebied ten opzichte van andere vakgebieden om controversiële onderwerpen in de klas te bespreken, vanuit waar de behoefte ontstaat dat ook andere vakdocenten hiermee bekwaam raken. Interessant is om te onderzoeken in hoeverre deze behoefte ook bestaat bij docenten uit andere vakgebieden.

## Referenties

- Ajzen, I. (2005). Attitudes, Personality and Behavior. In *Mapping social psychology* (2de dr.). Open University Press.
- Avery, P. G., Levy, S. A., & Simmons, A. M. M. (2013). Deliberating Controversial Public Issues As Part of Civic Education <sup>1</sup>. *The Social Studies*, *104*(3), 105–114.  
<https://doi.org/10.1080/00377996.2012.691571>
- Bakker, C., & Wassink, H. (2015). *Leraren en het goede leren: Normatieve professionalisering in het onderwijs*. Hogeschool Utrecht.
- Bouma, K., & Ezzeroili, N. (2021, juni 3). Spanning in de klas: Verdwijnen de controversiële onderwerpen? *Volkskrant*, 13–15.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chafel, J. A., Flint, A. S., Hammel, J., & Pomeroy, K. H. (2007). Young Children, Social Issues, and Critical Literacy: Stories of Teachers and Researchers. *YC Young Children*, *62*(1), 73–81.
- Council of Europe. (2015). *Teaching controversial issues*. Council of Europe Publishing.  
<https://edoc.coe.int/en/human-rights-democratic-citizenship-and-interculturalism/7738-teaching-controversial-issues.html>
- Diversion. (2015). *Training burgerschap en gevoelige kwesties*. Diversion.  
<http://www.diversion.nl/cases/docententraining/>
- Expertisepunt Burgerschap. (z.d.). School en veiligheid. Geraadpleegd 26 oktober 2022, van <https://www.schoolenveiligheid.nl/thema/expertisepunt-burgerschap/>
- Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research: Vol. Sixth* (Sixth). SAGE Publications Ltd.



- Garrett, H. J., & Alvey, E. (2021). Exploring the emotional dynamics of a political discussion. *Theory & Research in Social Education*, 49(1), 1–26.  
<https://doi.org/10.1080/00933104.2020.1808550>
- Gindi, S., Gilat, Y., & Sagee, R. (2021). Who wants a political classroom? Attitudes toward teaching controversial political issues in school. *JSSE - Journal of Social Science Education*, Bd. 20 Nr. 2 (2021). <https://doi.org/10.11576/JSSE-3943>
- Hess, D. E. (2004). Controversies about Controversial Issues in Democratic Education. *PS: Political Science and Politics*, 37(2), 257–261.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203878880>
- Hung, Y. (2019). Teacher as Stranger: ‘Releasing’ Imagination for Teaching Controversial Public Issues. *Journal of International Social Studies*, 9(2), 56–74.
- Hung, Y.-H. (2016). What Can We Learn from Taiwanese Teachers about Teaching Controversial Public Issues? *Journal of International Social Studies*, 6(1), 37–52.
- Inspectie van het Onderwijs. (2016). *Burgerschap op school: Een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage* [Rapport]. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.  
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2017/02/07/burgerschap-op-school>
- Kleijwegt, M. (2016). *2 werelden 2 werkelijkheden* (p. 29). Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Kurniawati, F., Boer, A., Minnaert, A., & Mangunsong, F. (2017). Evaluating the Effect of a Teacher Training Programme on the Primary Teachers’ Attitudes, Knowledge and Teaching Strategies Regarding Special Educational Needs. *Educational Psychology*, 37, 287–297. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1176125>

- Ministerie van Onderwijs, C. en W. (2021, juni 22). *Eerste Kamer stemt in met nieuwe wet voor burgerschapsonderwijs—Nieuwsbericht—Rijksoverheid.nl* [Nieuwsbericht].  
Ministerie van Algemene Zaken.  
<https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2021/06/22/eerste-kamer-stemt-in-met-nieuwe-wet-voor-burgerschapsonderwijs>
- Ministerie van Volksgezondheid, W. en S. (2019, maart 26). *Veel zorgen over toenemende spanningen—Nieuwsbericht—Sociaal en Cultureel Planbureau* [Nieuwsbericht].  
Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport.  
<https://www.scp.nl/actueel/nieuws/2019/03/26/veel-zorgen-over-toenemende-spanningen>
- Nieuwelink, H., & Oostdam, R. (2021). Time for citizenship in teacher training. *JSSE - Journal of Social Science Education*, 20(3), Art. 3. <https://doi.org/10.11576/jsse-4030>
- Oulton, C., Day, V., Dillon \*, J., & Grace, M. (2004). Controversial issues—Teachers' attitudes and practices in the context of citizenship education. *Oxford Review of Education*, 30(4), 489–507. <https://doi.org/10.1080/0305498042000303973>
- Parker, W. C. (2005). Teaching against Idiocy. *Phi Delta Kappan*, 86(5), 344–351.  
<https://doi.org/10.1177/003172170508600504>
- Patist, J., & Wansink, B. (2017). Les geven over gevoelige onderwerpen; het aangaan van het moeilijke gesprek in de klas. *Kleio, Kleio 4, 2017*, 45–47.
- Saetra, E. (2021). Discussing Controversial Issues in the Classroom: Elements of Good Practice. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(2), 345–357.
- School en Veiligheid. (2021). *Handleiding 'Je hebt makkelijk praten'*. School en veiligheid.  
<https://www.schoolenveiligheid.nl/kennisbank/handleiding-je-hebt-makkelijk-praten/>
- Şiraz, F., & Bay, E. (2021). Understanding the Social Studies Curricula in Turkey as a Political Text Within the Context of Citizenship Education: Views of Academics and

- Teachers. *International Education Studies*, 14(6), 34.  
<https://doi.org/10.5539/ies.v14n6p34>
- Suryanto, & Irmayanti, E. (2015). Analysis of the Reasons of Teaching Controversial Issues on Public Policy to the Senior High School Students. *Journal of Education and Practice*, 6(36), 56–60.
- Tannebaum, R. P. (2020). Controversial Public Issues in the Secondary Classroom: Exploring Teachers' Thoughts and Perceptions. *Teacher Education Quarterly*, 47(1), 7–26.
- Teacher Tapp. (2021, mei 6). *Burgerschapsonderwijs en controversiële onderwerpen – Teacher Tapp Nederland*. <https://nl.teachertapp.com/burgerschapsonderwijs-en-controversiele-onderwerpen/>
- Urban Education. (2019). *Omgaan met controversiële onderwerpen in de klas—HvA*. <https://www.hva.nl/urban-education/gedeelde-content/projecten/urban-education/omgaan-met-controversiele-onderwerpen-in-de-klas.html>
- Veugelers, W., & Schuitema, J. (2013). *Docenten en controversiële issues: Levensbeschouwelijke en politieke thema's in de schoolvakken biologie en geschiedenis*. Department of Child Development and Education, Universiteit van Amsterdam.

## **Bijlage 1: Oproep LinkedIn en Facebook**

GEZOCHT VOOR DEELNAME AFSTUDEERONDERZOEK OVER CONTROVERSIËLE

ONDERWERPEN: Docenten maatschappijleer (eerste- of tweedegraads)

### Wie ben ik?

Ik ben Lotte Hiemstra, in mijn afstudeeronderzoek van Ethics of Education (MSc) aan de Rijksuniversiteit Groningen richt ik me op **de attitude van docenten maatschappijleer** ten opzichte van het bespreken van **controversiële onderwerpen in de klas**.

### Wie zoek ik?

Eerste- of tweedegraads docenten maatschappijleer (of -wetenschappen) op middelbare scholen door heel Nederland die een opleiding tot docent maatschappijleer hebben gevolgd.

### Wat betekent deelname?

Een **online interview** in **december 2022** tussen de **30-60 minuten** over uw ervaringen en overtuigingen m.b.t. controversiële onderwerpen in de klas.

Op deze manier hoop ik het docentperspectief beter in beeld te krijgen. Bent of kent u iemand die geïnteresseerd is om deel te nemen? Dan kom ik graag in contact! Ik ben te bereiken via mail op [l.hiemstra.1@student.rug.nl](mailto:l.hiemstra.1@student.rug.nl), of u kunt me een berichtje sturen op Facebook/LinkedIn.

## **Bijlage 2: Interviewleidraad**

### **A. Start**

Allereerst wil ik u bedanken dat u wilt deelnemen aan dit onderzoek! Ik zal mezelf even kort voorstellen. Mijn naam is Lotte Hiemstra en ik ben bezig met de master Onderwijsethiek aan de RUG. Ik vraag u straks ook om u voor te stellen, maar voordat ik dat doe wil ik eerst nog even de gang van zaken toelichten. [toestemmingsformulier ondertekent?] Ik ga u straks een aantal vragen stellen over uw ervaringen en overtuigingen m.b.t. het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Alles wat u tijdens dit interview aan mij vertelt wordt vertrouwelijk behandeld en geanonimiseerd. In de onderzoeksresultaten zullen de resultaten niet naar u te herleiden zijn. Mocht u toch van deelname willen afzien mag u dat op elk moment aan mij laten weten – dan stoppen we het interview en zal ik de verkregen informatie niet gebruiken. Ik zou graag een geluidsopname willen maken, zodat ik uw antwoorden kan transcriberen. Gaat u akkoord met deze geluidsopname? Fijn. Heeft u nog vragen aan mij, voordat we starten?

[OPNAME STARTEN]

### **B. Persoonlijke kenmerken**

- Zou u zichzelf willen voorstellen?
  - o Leeftijd
  - o Loopbaan
    - Gevolgde (leraren)opleiding(en)
    - Locatie school
    - Eerste- of tweedegraads
    - Aantal jaar voor de klas
    - Gegeven vakken + klasniveaus

### **C. Attitude tegenover controversiële onderwerpen in de klas**

#### **- Cognitief**

Vragen naar overtuigingen over het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas

#### **- Affectief**

Vragen naar uitingen van gevoel over het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas

#### **- Conatief**

Vragen naar neigingen/intenties/toezeggingen en acties van gedrag m.b.t. het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas

Dan wil ik nu graag verder naar het volgende onderdeel, controversiële onderwerpen in de klas. Het is duidelijk dat er in Nederland sprake is van toenemende polarisatie in de maatschappij. Zoals dat vaker is met maatschappelijke processen, is dit ook te merken in het onderwijs. Het schijnt zo te zijn dat deze polarisatie het vaakst te voelen is bij het vak maatschappijleer – de vakinhoud leent zich dan ook goed voor discussies over maatschappelijk gevoelige thema's. Er is veel over dit thema geschreven, maar er bestaat geen generieke didactische en pedagogische aanpak voor docenten. De aanpak van docenten verschilt dus ook.

Het doel van mijn onderzoek is om erachter te komen wat de attitude van docenten maatschappijleer is ten opzichte van het bespreken van deze controversiële onderwerpen in de klas – en om er daarnaast achter te komen hoe deze attitude tot stand komt, dus welke factoren van invloed zijn.

- Laten we het eerst hebben over het onderwerp zelf. **Wat zijn volgens u controversiële onderwerpen?**
  - o Zowel definitie als voorbeelden is oké
  - o En waarom?
- Los van uw rol als leraar - **praat u zelf wel eens over controversiële onderwerpen?**
  - o **Met wie?**
  - o **Hoe vindt u dat?**
  - o **Welk gevoel roept het bij u op?**
- Hoe staat u tegenover het bespreken van deze onderwerpen in de klas?
  - o **Wat vindt u ervan?**
  - o **Welk gevoel roept het bij u op?**
- In hoeverre komen CO aan bod bij u in de klas?
  - o Op welke manier komen ze aan bod? (spontaan/gepland)
    - Maakt u gebruik van specifieke methodes?
  - o (ingaan op specifiek voorbeeld) **Wat vond u daarvan?**
  - o (ingaan op specifiek voorbeeld) **Welk gevoel riep het bij u op?**
  - o (ingaan op specifiek voorbeeld) **Hoe ging u daarmee om?**
  - o In hoeverre leiden deze onderwerpen tot wij-zij-tegenstellingen in de klas?
  - o In hoeverre deelt u uw eigen perspectief?
- **Wat is volgens u een goede manier om CO te bespreken?**
- [OPTIONEEL] Scenario:

Tijdens een les maatschappijleer in 4 havo komt het onderwerp op de Zwarte Pieten discussie. De leerlingen willen polsen bij hun docent, Maaïke, wat zij vindt van de hele kwestie. Maaïke stelt dat ze meer interesse heeft in wat de klas ervan vindt. Ze stelt de vraag: “Kunnen jullie je voorstellen dat Zwarte Piet voor sommige mensen kwetsend is?”. Emily neemt het woord: “Zoals ik het zie, is het onze traditie. Als negers daar een probleem mee hebben, houdt niemand ze tegen om terug te gaan naar hun eigen land en geen Sinterklaasviering te houden.” De docent schrikt hiervan en zegt: “Ik heb liever niet dat je het woord “neger” in dit klaslokaal gebruikt, Emily.” Hassan vraagt: “Waarom niet? Het is toch gewoon een beschrijving?” Maaïke zegt: “Ik vind dat een kwetsende, racistische term.” Hierop ontstaat rumoer in de klas. “Hoezo is dat opeens een racistische term, mevrouw?” klinkt het. Tim zegt: “Iedereen die ik ken gebruikt dat woord, mevrouw! Noemt u mijn omgeving racistisch?” Maaïke voelt zich aangevallen en wendt zich tot Rachel, een Surinaamse leerlinge. “Rachel, wat vind jij van het woord “neger”? (Diversion, 2015).

  - o **Hoe zou u dit als docent aanpakken?**

## **D. Invloed op attitude**

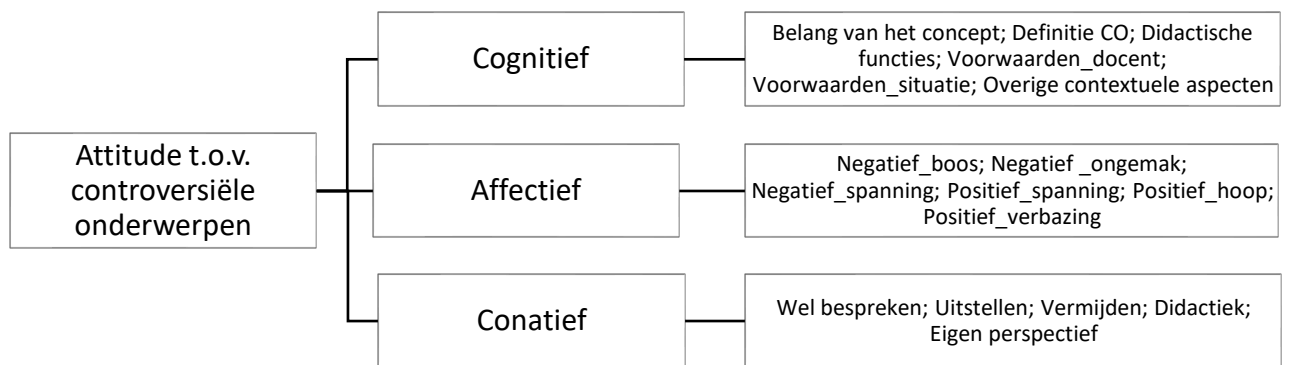
- Wat heeft volgens u invloed op de manier waarop u omgaat met controversiële onderwerpen in de klas? (*doorvragen a.d.h.v. eerder benoemde punten*)  
*Evt. expliciet vragen naar onderstaande factoren, gebaseerd op Diversion (2015):*
  - Identiteit leerlingen
    - omgeving leerlingen
  - Samenstelling klas
  - Identiteit docent
    - omgeving docent
  - Beschikbare informatie over het betreffende onderwerp
  - Schoolbeleid
  - Lerarenopleiding
  
- Aanbod lerarenopleiding m.b.t. controversiële onderwerpen  
In hoeverre werd het bespreken van controversiële onderwerpen behandeld en hoe?
  - Wat vond u daarvan?
  - Wat had u anders gewild?
  - Wat neemt u mee in uw huidige werk?
  
- Overige professionaliseringsactiviteiten (cursussen/studiedagen/collegiale professionaliteit)  
In hoeverre werd het bespreken van controversiële onderwerpen behandeld en hoe?
  - Wat vond u daarvan?
  - Wat had u anders gewild?
  - Wat neemt u mee in uw huidige werk?

Tot slot: waar heeft u als docent behoefte aan wanneer het gaat om het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas?

### Bijlage 3: Codeboom theoretische thematische analyse

**Figuur 1**

*Codeboom theoretische thematische analyse, gebaseerd op Ajzen (2005).*





## Bijlage 4: Informatie- en toestemmingsformulier

Groningen, december 2022

Beste docent,

Er bestaat tegenwoordig veel controverse over het bespreken van controversiële onderwerpen binnen het onderwijs – óf, hoe en wat er besproken zou moeten worden. Een generieke didactische en pedagogische aanpak voor docenten ontbreekt, waardoor de aanpak per docent verschillend is. Ik ben benieuwd hoe docenten dit aanpakken en wat ze in deze aanpak meenemen uit de gevolgde opleiding. In Nederlands onderzoek ligt de focus bij controversiële onderwerpen veelal op docenten biologie en geschiedenis, terwijl in internationaal onderzoek veel aandacht is voor docenten binnen de *social studies*: de maatschappijleer. Daarnaast blijkt dat er vooral bij het vak maatschappijleer sprake is van polarisatie in de klas bij het bespreken van controversiële onderwerpen.

Om die reden richt dit onderzoek zich op docenten maatschappijleer in Nederland. Ik onderzoek de attitude van docenten ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas en de factoren die deze attitude beïnvloeden. Het onderzoek wordt uitgewerkt als een masterscriptie binnen de mastertrack Ethics of Education aan de Rijksuniversiteit Groningen.

### Wat betekent deelname aan het onderzoek voor u?

Ik vraag u om deel te nemen aan een interview over het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Er zal onder andere gevraagd worden naar uw ervaringen hiermee in de klas, uw persoonlijke overtuigingen en de opleiding die u heeft gevolgd. Het interview zal online plaatsvinden (via Microsoft Teams of Google Meet) en tussen de 30-60 minuten duren, afhankelijk van uw eigen inbreng.

### Toestemming

Voorafgaand aan het onderzoek vraag ik u om toestemming te geven dat u aan het onderzoek deelneemt. Meedoen aan het onderzoek is volledig vrijwillig en u kunt op ieder moment stoppen. Indien u tijdens het interview niet verder wilt, kunt u dit bij mij aangeven. Bijgevoegd aan deze informatiebrief kunt u het toestemmingsformulier vinden.

### Gebruik en bewaren gegevens

Alle antwoorden die u geeft tijdens het interview worden vertrouwelijk behandeld. Dit betekent dat de resultaten en de uitgeschreven gesprekken beveiligd worden bewaard en dat alleen de onderzoekers de uitgeschreven gesprekken in kunnen zien.

Ik wil graag geluidsopnames maken van het groepsgesprek, zodat ik de gegevens achteraf goed kan verwerken. De geluidsopnames worden eveneens opgeslagen in een beveiligde omgeving binnen de Rijksuniversiteit Groningen waar enkel de onderzoeker en de begeleiders toegang tot hebben. Deze data wordt bewaard zolang het onderzoek voortduurt. Bij het verzamelen en verwerken van de gegevens worden geen echte namen gebruikt. Dit betekent dat de onderzoeksresultaten nooit naar u te herleiden zijn. Als er geschreven wordt over het onderzoek, zal uw naam dus nooit genoemd worden.

### Uw rechten

Als u niet langer wilt meedoen met het onderzoek (voor, tijdens of na het interview) kunt u dit aangeven bij de onderzoeker door contact op te nemen met ondergetekende. Uw gegevens worden dan verwijderd uit de databestanden. Dit is mogelijk **tot aan het moment dat de gegevens geanalyseerd worden**. Een specifieke datum voor de data-analyse zal t.z.t. met u gecommuniceerd worden. Als u vragen heeft over privacy, kunt u ook contact opnemen met de onderzoeker (ondergetekende). Mocht de onderzoeker uw vraag niet kunnen beantwoorden dan kunt u deze voorleggen aan de Functionaris Gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen (via [privacy@rug.nl](mailto:privacy@rug.nl)).

### Behoeft u meer informatie?

Mocht u nog meer willen weten over het onderzoek, dan kunt u contact opnemen met ondergetekende.

Met vriendelijke groet,

Lotte Hiemstra  
Masterstudent Ethics of Education  
Rijksuniversiteit Groningen  
[l.hiemstra.1@student.rug.nl](mailto:l.hiemstra.1@student.rug.nl)

Begeleider vanuit de Rijksuniversiteit Groningen: Dr. A. Zuurmond ([a.zuurmond@rug.nl](mailto:a.zuurmond@rug.nl))

## Toestemmingsformulier

Hierbij verklaar ik \_\_\_\_\_(naam participant)

dat ik:

- De informatie over het onderzoek naar de attitude van docenten maatschappijleer ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas goed doorgelezen heb en begrijp wat deelname aan het onderzoek inhoudt.
- De mogelijkheid heb gehad om vragen te stellen over het onderzoek en dat mijn vragen naar tevredenheid zijn beantwoord.
- Vrijwillig deelneem aan het onderzoek.
- Begrijp dat ik te allen tijde mag weigeren om vragen te beantwoorden en me zonder opgave van reden uit het onderzoek kan terugtrekken tot het moment van data-analyse.
- Informatie deel die gebruikt wordt voor de doeleinden van het onderzoek en dat ik begrijp dat deze informatie enkel gedeeld wordt met de betrokkenen van het onderzoek.
- Akkoord ga met een geluidsopname van het interview en het bewaren van de audio zo lang het onderzoek voortduurt.

<i>Handtekening participant</i>	<i>Plaats</i>	<i>Datum</i>

Hierbij verklaar ik \_\_\_\_\_(naam onderzoeker)

dat bovengenoemde participant in volledige vrijheid toestemming heeft gegeven voor deelname aan het onderzoek naar de attitude van docenten maatschappijleer ten opzichte van het bespreken van controversiële onderwerpen in de klas. Tevens verklaar ik hierbij mij aan bovengenoemde voorwaarden te houden.

<i>Handtekening onderzoeker</i>	<i>Plaats</i>	<i>Datum</i>

*N.B. Als deelnemer aan het onderzoek heeft u recht op een kopie van deze geïnformeerde toestemming*