



# Het gesprek op school geobserveerd

Het creëren van een veilig, inclusief pedagogisch klimaat waarin zowel docenten en leerlingen zich herkend en erkend voelen

## **Colofon**

Auteurs: René Broekroelofs, Jeroen Vlug & Hanneke Felten

Met dank aan: De ParticipatiePraktijk

Opmaak: Ontwerpburo Suggestie & illusie

© Movisie, augustus 2022

In opdracht van de Gemeente Amsterdam

### **Movisie: kennis en aanpak van sociale vraagstukken**

Samen met de praktijk ontwikkelen we kennis over wat echt goed werkt en passen we die kennis toe. De unieke rol van Movisie is het versnellen van leerprocessen. We zijn alleen tevreden als we een duurzame positieve verandering voor mensen in een kwetsbare positie realiseren.

Kijk voor meer informatie op [www.movisie.nl](http://www.movisie.nl).

# Inhoudsopgave

<b>Inleiding</b>	<b>4</b>
Doelstelling en onderzoeksvragen	5
Methode	5
<b>1. Het gesprek op school</b>	<b>7</b>
1.1 Doelgroep	7
1.2 Doelstellingen	7
1.3 Aanpak	7
1.3.1 Inhoudelijk	9
1.3.2 Wat houdt de polarisatie en verharding op scholen in stand?	10
1.3.3 Onderbouwing: de werkzame mechanismen	11
<b>2 Resultaten van de observaties</b>	<b>15</b>
2.1 Dialoogtafel 1: Kennen van elkaar en de leerlingen	15
2.1.1 Setting, samenstelling en verloop	15
2.1.2 Werkzame mechanisme 1: Het vinden van gemeenschappelijke waarden en sociale normen	17
2.2 Dialoogtafel 2: Dilemma's uit de dagelijkse onderwijspraktijk	24
2.2.1 Setting, samenstelling en verloop	24
2.2.2 Werkzaam mechanisme 3: Gezien en herkend voelen door bespreken dilemma's	25
2.3 Dialoogtafel 3: Het ontwikkelen van handvatten voor het professioneel handelen	30
2.3.1 Setting, samenstelling en verloop	30
2.3.2 Werkzame mechanisme 2: Bepalen hoe gemeenschappelijke waarden en sociale normen uit te dragen	31
<b>3. Conclusie en aanbevelingen</b>	<b>36</b>
3.1 Over het onderzoek	36
3.2 Beantwoording deelvraag 1 en 2	36
3.3 Beantwoording deelvraag 3 en 4	38
3.4 Aanbevelingen	42
<b>Literatuur</b>	<b>44</b>



# Inleiding

De gemeente Amsterdam wil een ambitieuze en weerbare samenleving bevorderen. Een samenleving waarin iedereen zichzelf kan zijn en waar individuen leren omgaan met verschillen, zich in elkaar kunnen verplaatsen en werken aan hun ontwikkeling en talenten. In afstemming met de vereniging van schoolbesturen in het Amsterdamse voortgezet onderwijs (OSVO) is besloten om hiervoor 'Het Gesprek op school' te financieren gedurende de coalitieperiode 2018-2022. Met dit beleid wil de gemeente Amsterdam scholen faciliteren om kinderen en jongeren voor te bereiden op een toekomst in een diverse en verbonden stad, zodat zij een bijdrage kunnen leveren aan de samenleving.

In de interventie 'Het gesprek op school' staat het voorleven van burgerschap op school centraal. Burgerschapsvorming bestaat uit kennis, inzicht, vaardigheden, houdingen en waarden, aldus De ParticipatiePraktijk. Volgens De ParticipatiePraktijk kan het voorleven van burgerschap alleen als er een gemeenschappelijke schoolcultuur is en als iedereen zich op school thuis, erkend en herkend voelt – met ruimte voor verschil. De interventie 'Het gesprek op school' van De ParticipatiePraktijk bevordert volgens De ParticipatiePraktijk het voorleven van burgerschap door met alle betrokkenen op school op zoek te gaan naar welke waarden en normen gedeeld worden binnen de school of de stad en door conflicterende waarden bespreekbaar te maken. Dit sluit aan bij de basisvoorwaarden die gesteld zijn in de nieuwe burgerschapswet

Een specifieke aanname is dat met 'Het gesprek op school' ook gewerkt wordt aan het verminderen van vooroordelen. De ParticipatiePraktijk constateert dat het voor docenten moeilijk kan zijn om vooroordelen te erkennen en te herkennen. Met de dialogotafels die worden gehouden in 'Het gesprek op school' wil De ParticipatiePraktijk dit herkennen en erkennen bevorderen. Polarisation moet op deze manier verminderen of tegengegaan worden.

Ook andere dilemma's uit de schoolpraktijk worden bespreekbaar gemaakt om oordeelsvorming bij docenten en het schoolteam tot stand te brengen en tot gedeelde waarden en normen te komen om de schoolcultuur gezamenlijk in te vullen.

*"Je kunt je onveilig voelen als je homoseksuele gevoelens hebt. Maar datzelfde gevoel kun je hebben als je moslim bent, een hoofddoek draagt en gepest wordt. Daar hadden we het dus over tijdens een ouderavond. Over veiligheid binnen die minisamenleving, die een school nu eenmaal is." (Onderwijsprofessional)*

En

*"Laatst zei een docent tegen een leerling met een hoofddoek: 'Wat jammer dat ik je mooie haar niet meer kan zien', dat vind ik toch lastig. Dat meisje maakt toch zelf die keuze?" (Onderwijsprofessional)*

Of uitspraken van leerlingen zoals:

*"Als een leerling schaars gekleed is, zeggen sommige islamitische jongens: 'Als je mijn dochter zou zijn, dan zou ik je slaan.' Ze passen zich niet heel erg aan." (Leerling op een school)*

Door deze dilemma's te bespreken onder onderwijsprofessionals - en in een later stadium onder leerlingen en ouders - draagt dit volgens De ParticipatiePraktijk bij aan een veilig pedagogisch klimaat op school. Een klimaat waarin alle jongeren zich herkend en gezien voelen. Waar geen ruimte is voor ongewenste polarisatie. Het is dus de bedoeling om te zorgen voor een inclusieve school. Leerkrachten spelen een essentiële rol in het creëren van een veilige schoolomgeving. In dit evaluatieonderzoek is gekeken hoe de interventie 'Het gesprek op school' werkt aan de burgerschapsopgave en daarmee aan het verminderen van discriminatie op middelbare scholen en een basisschool.

## Doelstelling en onderzoeksvragen

Het doel van dit onderzoek is om meer inzicht te krijgen in:

- (a) de werkzame mechanismen van de interventie 'Het gesprek op school'
- (b) concrete aanbevelingen te formuleren voor optimalisering van deze interventie

### De hoofdvraag is:

*Wat zijn de werkzame mechanismen van de interventie 'Het gesprek op school' en onder welke omstandigheden kunnen deze mechanismen zich optimaal ontploegen in de praktijk?*

De onderzoeksvragen zijn:

1. Welke werkzame mechanismen moeten in gang worden gezet door middel van de interventie volgens De ParticipatiePraktijk?
2. Wat is de wetenschappelijke onderbouwing voor deze werkzame mechanismen?
3. Zijn deze werkzame mechanismen herkenbaar in de praktijk en zo ja, welke zijn dat?
4. Onder welke omstandigheden, ontploegen deze mechanismen zich in de praktijk?
5. Welke mogelijke verbeteringen zijn er om de werkzame mechanismen nog beter tot bloei te laten komen op basis van wat geobserveerd is in de praktijk (onderzoeksvraag 3, 4) en vanuit de wetenschappelijke onderbouwing (onderzoeksvraag 2)?

## Toelichting op de vraagstelling

Werkzame mechanismen zijn processen die ertoe leiden of eraan bijdragen dat een gewenst effect optreedt. Werkzame mechanismen van een interventie kunnen met bewust georganiseerde handelwijzen, technieken of maatregelen in gang worden gezet. Werkzame mechanismen kunnen gericht zijn op een proces bij een persoon en een proces tussen personen. Het kan ook gaan om het veranderen van omstandigheden die personen beïnvloeden. Werkzame mechanismen bieden een verklaring voor de werkzaamheid van interventies. Simpel gezegd geven werkzame mechanisme antwoord op de vraag: waarom werkt het? (Pawson et al. 2005; Rensen, Bool en Felten, in press; Lub, 2014; Stame, 2004).

## Methode

Er is gekozen voor een kwalitatieve onderzoekbenadering. Kwalitatief onderzoek geeft inzicht in processen die op gang worden gebracht door een interventie en geeft zicht op waarom dit gebeurt (Omlo, 2011; Lub, 2014). Kwalitatief onderzoek biedt geen causale beschrijving of causale gevolgtrekkingen, maar wel causale verklaringen. Het geeft inzicht in de causale processen die ten grondslag liggen aan de effecten van een interventie en in de werkzame mechanismen van de interventie (Lub, 2014). Daarmee voorziet kwalitatief onderzoek in een feedbackfunctie



(Omlo, 2011). Het geeft uitvoerders van interventies aanwijzingen over hoe zij hun interventie kunnen verbeteren.

## Dataverzameling

De eerste stap van deze kwalitatieve evaluatie is dat er gezamenlijk met De ParticipatiePraktijk in beeld is gebracht wat de werkzame mechanismen zijn en welke zij in gang willen zetten met hun interventie. Hiervoor zijn twee sessies gehouden. Deze sessies zorgden voor een goed beeld van de werkzame mechanismen, de doelen en de activiteiten van de interventie 'Het gesprek op school'. Hiermee is antwoord gegeven op onderzoeksvraag 1. Om antwoord te krijgen op onderzoeksvraag 2, is er een literatuuronderzoek gedaan om de werkzame mechanismen wetenschappelijk te onderbouwen. Hierbij is voortgebouwd op bestaande kennis over het verminderen van vooroordelen en stereotypen. Zoals het Wat werkt dossier Wat werkt er bij het verminderen van discriminatie (Felten et al., 2020). Daarnaast is er een gerichte literatuur *search* gedaan om de werkzame mechanismen te onderbouwen. Hierbij is gebruik gemaakt van Google Scholar. Er is zowel in de Nederlandse als Engelse wetenschappelijke literatuur gekeken. Voor de literatuuronderbouwing zijn voornamelijk onderzoeken met een hoge bewijslast geselecteerd, zoals literatuurreviews en experimenteel onderzoek.

Vervolgens zijn de andere onderzoeksvragen onderzocht door middel van (open niet- participerende) observaties tijdens de dialoogtafels. Er zijn in totaal negen dialoogtafels op drie verschillende scholen geobserveerd. Dit waren voornamelijk middelbare scholen en een basisschool. De dialoogtafels bestaan uit drie sessies met de docenten. Van elke sessie zijn drie observaties gedaan. Zo kregen we zicht op de dialoogreeks van drie dialoogtafels die de interventie onder docenten behelst. Er is voor observatie gekozen omdat dit de mogelijkheid biedt om veronderstelde causale mechanismen te onderzoeken (Lub, 2014). Tijdens de observatie is nagegaan welke werkzame mechanismen er te zien zijn en onder welke omstandigheden deze zichzelf ontvouwen. Omstandigheden kunnen zeer divers zijn. Van de ruimte waarin de dialoogtafels worden gehouden tot de leiding in het gesprek. Bij de observatie is gekeken naar het waarneembare gedrag van de docenten. Zo kan nagegaan worden of de veronderstelde veranderingen op gang worden gebracht en hoe dat gebeurt. Dit onderzoek is gefinancierd door gemeente Amsterdam.

## Leeswijzer

In deze publicatie beschrijven we eerst de opzet van de interventie 'Het gesprek op school'. Vervolgens beschrijven we de veronderstelde werkzame mechanismen en onderbouwen we die met wetenschappelijke literatuur. In hoofdstuk 2 geven we de resultaten weer van het observatieonderzoek. Met voorbeelden wordt aangegeven hoe we de werkzame mechanismen in de praktijk hebben gezien en onder welke voorwaarden de werkzame mechanismen in de praktijk tot bloei komen. In de conclusie en aanbevelingen geven we antwoord op de verschillende deelvragen en zijn de aanbevelingen te lezen. Deze conclusie kan ook dienen als samenvatting.

# 1

## Het gesprek op school

In dit hoofdstuk beschrijven we wat de interventie 'Het gesprek op school inhoudt'. De beschrijving is opgesteld aan de hand van gesprekken die Movisie voerde met De ParticipatiePraktijk. Besproken is bijvoorbeeld: Wat zijn de doelen en waar bestaat de interventie uit? Wat zijn de veronderstelde werkzame mechanismen? Voor welk maatschappelijk probleem is het een oplossing? Allereerst gaan we in op de doelgroep van de interventie, doelstellingen, aanpak, het probleem waarop de interventie zich focust en onderbouwen we de interventie met de veronderstelde werkzame mechanismen.

### 1.1 Doelgroep

De interventie 'Het gesprek op school' is primair gericht op het schoolteam, waar de schoolleiding, docenten en het onderwijsondersteunend personeel onderdeel van uit maken. Leerlingen en ouders behoren tot de secundaire doelgroep. Gezamenlijk geven al deze groepen vorm aan de schoolcultuur. Daarom zijn er, naast dialogotafels tussen docenten, dialogotafels met leerlingen en ouders. Of deze gevoerd worden verschilt per school. De interventie focust zich op de dialogotafels tussen docenten. Op de meeste scholen wordt er een kopgroep van medewerkers geformeerd. Op sommige scholen participeren alle medewerkers in het gehele traject.

### 1.2 Doelstellingen

#### Hoofddoel:

Aan het einde van de interventie ervaren docenten een gemeenschappelijk wij-gevoel met gemeenschappelijke normen en waarden over hoe de school als gemeenschap zou moeten functioneren.

#### Subdoelen:

1. Docenten voelen zich gezien en kunnen zichzelf herkennen op school.
2. Docenten hebben overeenstemming over welke waarden centraal staan binnen de school.
3. Docenten hebben overeenstemming over welke sociale normen (= hoe je je hoort te gedragen) geldig zijn op school voor zowel leerlingen als docenten.
4. Docenten hebben samen besloten hoe zij de sociale normen gaan versterken en handhaven op school.
5. Docenten hebben dilemma's besproken met collega's over de cultuur, sociaaleconomische status, religie en seksuele voorkeur.

### 1.3 Aanpak

De dialoog zorgt voor een gevoel van verbondenheid op school en resulteert in een open, inclusieve veilige schoolcultuur, die een positieve invloed heeft op de bevordering van burgerschap (Geboers et al., 2013). Tegelijkertijd is een open en veilige schoolcultuur op zichzelf ook een belangrijke voorwaarde voor het geven van onderwijs. Beleid en overeenstemming tussen





leerkrachten, wat uitmondt in eenduidige regels, hebben een grote impact op hoe leerlingen de schoolomgeving ervaren (Rudasill et al. 2018).

De interventie 'Het gesprek op school' bestaat uit een gefaseerde aanpak. Er zijn verschillende fases en stappen:

### **Voorbereiding**

Tijdens de voorbereiding, wordt er een kopgroep van docenten en ondersteuners op een school gevormd. Er worden enkele inleidende gesprekken gevoerd. Met een bestuurder, rector, of (een deel van) het MT en enkele docenten. Het doel is om zo een beter beeld te krijgen van de situatie op de school.

### **Stap 1 Kick-off**

Tijdens de kick-off met een kopgroep van docenten en ondersteuners wordt de urgentie en relevantie van het traject, de methodiek en de bredere Amsterdamse context besproken.

### **Beoogde opbrengst**

De docenten zijn bekend met de principes van het programma.

### **Stap 2 Dialoogtafels**

De kern van de interventie wordt gevormd door een serie dialoogtafels. Voor deze dialoogtafels zijn gespreksschema's ontwikkeld door De ParticipatiePraktijk. Hier is ruimte om in te gaan op het verloop van het gesprek. Bij de tweede dialoogtafel worden kaartjes ingezet met dilemma's. De dialogen worden begeleid door De ParticipatiePraktijk. De docenten worden verdeeld over groepen, die ieder deelnemen aan drie dialoogtafels:

1. kennen van elkaar en de leerlingen;
2. dilemma's uit de dagelijkse onderwijspraktijk;
3. het ontwikkelen van handvatten voor het professioneel handelen.

Daarnaast zijn er soms twee dialoogtafels met dialogen tussen leerlingen:

1. moeilijke thema's in de klas;
2. gezien en erkend worden op school.

Ook is er een dialoogtafel met een dialoog tussen ouders over gezien en erkend worden op school en de rol die ouders hierin kunnen spelen. In dit onderzoek is gefocust op de drie dialoogtafels met docenten.

### **Beoogde opbrengsten**

- Medewerkers gaan gestructureerd met elkaar in gesprek over de waarden op school, diversiteit en inclusie en lastige dilemma's in de klas en op het schoolplein.
- Medewerkers ontwikkelen praktische handvatten voor in de praktijk.
- Leerlingen gaan met elkaar in gesprek over de waarden op school, diversiteit en inclusie en over lastige dilemma's in de klas en op het schoolplein.
- Ouders gaan met elkaar in gesprek over de waarden op school, diversiteit en inclusie en over lastige dilemma's in de klas en op het schoolplein.



### **Stap 3 Praktische handvatten**

Op basis van de uitkomsten van de dialoogtafels worden er praktische handvatten voor professioneel handelen beschreven. In twee sessies met de schoolleiding worden deze handvatten besproken.

#### **Beoogde opbrengsten**

Praktische handvatten voor in de praktijk.

### **Stap 4 Studiemiddag**

Tijdens een afsluitende studiemiddag gaan alle medewerkers aan de slag met de praktische handvatten. Wat betekenen ze in de praktijk en hoe kunnen ze geborgd worden?

- doorleving van de handvatten;
- aanscherping van de handvatten en ideevorming over de borging ervan.

### **Stap 5 Evaluatie**

Er wordt een afsluitend gesprek gevoerd met de bestuurder, rector of het MT.

Alleen stap 2 'Dialoogtafels' zijn in dit onderzoek meegenomen.

## **1.3.1 Inhoudelijk**

Uit de praktijk blijkt dat ten minste vijf hoofdthema's worden besproken tijdens de dialoogtafels. Echter, is er ook ruimte voor aanvullende thema's. De vijf hoofdthema's zijn: (1) Omgang met lhbti+, (2) Waarden en normen van thuis versus waarden en normen van school; (3) Oudere docenten en een veranderende achtergrond van leerling en collega; (4) Eenheid in het denken over fundamentele waarden in de praktijk; (5) Het belang van 'erkennen' en 'herkennen' van diversiteit en daarmee inclusie.

#### **(1) Lhbti+**

De omgang met lhbti+ is één van de meest prangende thema's die aan de orde komt tijdens de dialoogtafels. Veel scholen erkennen dat zij een rol spelen in het bespreekbaar maken van seksuele- en genderdiversiteit, bijvoorbeeld door het organiseren van Paarse Vrijdag. Andere scholen vinden dit lastiger, zo merkt De ParticipatiePraktijk op. Paarse Vrijdag staat soms ver af van de belevingswereld van de leerlingen en ook van de docenten. De keuze wordt dan soms gemaakt om geen aandacht hieraan te besteden. Vaak levert dit een worsteling op voor de schoolleiding en soms voor de individuele docent.

#### **(2) Waarden en normen van thuis versus waarden en normen van school**

Een vaak besproken onderwerp tijdens de dialoogtafels is een verschil tussen de waarden en normen thuis en de waarden en normen op school. Die waarden en normen kunnen verschillen tussen docenten en leerlingen en soms tussen leerlingen. Dit verschil heeft vaak te maken met gendergevoeligheden, opvattingen over wat gepaste en ongepaste kleding is, en het belijden van het geloof.

#### **(3) Oudere docenten en een veranderende achtergrond van leerling en collega**

Het derde thema gaat over de docent zelf. Docenten die al langer op een school werken zien de leerlingenpopulatie veranderen, van een meer witte middenklasse naar een meer gemengdere populatie met verschillende achtergronden. De ParticipatiePraktijk merkt dat oudere docenten en jongere docenten met een bi-culturele achtergrond elkaar soms moeilijk kunnen vinden in een gemeenschappelijke schoolcultuur.



#### **(4) Eenheid in denken over fundamentele waarden in de praktijk**

Docenten worden in de praktijk nogal eens geconfronteerd met situaties waarin getornd wordt aan fundamentele waarden, zoals gelijkheid tussen mannen en vrouwen, godsdienstvrijheid en vrijheid van meningsuiting. Een terugkerend thema op scholen is dat docenten vaak geen eenduidigheid ervaren in hoe zij hiermee om moeten gaan. Met andere woorden: wat wordt van een individuele docent verwacht in een specifieke situatie?

#### **(5) Het belang van 'erkennen' en 'herkennen'**

Op sommige scholen speelt dat zij weinig aandacht hebben voor het erkennen van diversiteit en daarmee inclusie. Zij menen alleen naar het individu te kijken en niet naar de achtergrond van het individu. Wat kan leiden tot meer discriminatie door kleurenblindheid. Kleurenblindheid houdt in dat mensen zeggen niet naar huidskleur te kijken. Aantijgingen van discriminatie en racisme worden met dit argument weggeveegd en het bestaan ervan wordt zo ontkend (Savenije et al., 2014). Daarom is het belangrijk om diversiteit te erkennen en te herkennen. Een ander punt wat gesignaleerd wordt is dat docenten het praten of bezig zijn met diversiteit en inclusie niet vinden passen bij hun rol als vakdocent. Dit kwam ook naar voren in een rapport van Movisie over mbo-docenten en seksuele gendergelijkheid (Broekroelofs et al., 2021).

### **1.3.2 Wat houdt de polarisatie en verharding op scholen in stand?**

De interventie wil een oplossing bieden voor polarisatie en verharding op scholen. Aanjagers voor polarisatie zijn onder andere vooroordelen en stereotypen. Dit wordt hieronder verder uitgelegd. We lichten eerst toe wat polarisatie is, hoe het eruit ziet en wat het veroorzaakt.

Er is gewenste en ongewenste polarisatie. In dit geval hebben we het over ongewenste polarisatie. Polarisation kan gewenst zijn om bepaalde processen in de samenleving te versnellen, bijvoorbeeld bij de emancipatie van vrouwen (Bregman, 2020; Nourhussen, 2020). Toch is niet alle polarisatie nuttig en soms is het zelfs schadelijk. Het kan bestaande verschillen juist verscherpen, waardoor samenleven lastiger wordt. Dit sluit aan bij de definitie van polarisatie van de Rijksoverheid: *'de verscherping van tegenstellingen tussen groepen in de samenleving die kan resulteren in spanningen tussen deze groepen en toename van segregatie'*.

De spanningen lopen vaak langs verschillende lijnen in de samenleving. Zoals etnische en religieuze lijnen, lijnen tussen arm en rijk, hoog- en laagopgeleid, politieke voorkeuren of langs actuele maatschappelijke thema's (Verloove, Van Wonderen, & Felten, 2020). Zoals de omgang met seksuele genderdiversiteit.

Volgens Van Wonderen (2019) kent polarisatie verschillende fases:

- (1) Rust (er gebeurt nog niks maar factoren voor het ontwikkelen van polarisatie zijn aanwezig, zoals weinig contact tussen verschillende leerlingen of veel onwetendheid over elkaar);
- (2) Ongemak (misverstanden, gevoelens van vervreemding tussen groepen);
- (3) Onderhuidse spanningen (irritaties tussen groepen, negatieve stereotypen over elkaar, meer wij-zij denken, toename discriminatie);
- (4) Openlijke incidenten of escalatie.

Er zijn ook verschillende verschijningsvormen van polarisatie:

1. Denken (negatief denken tussen verschillende groepen, vooroordelen)
2. Voelen (ongemak, spanningen, irritaties, angst)
3. Gedrag (ontwijkend gedrag, negatief gedrag, conflicten)

Belangrijk veroorzakers van polarisatie zijn vooroordelen en stereotypen. Deze factoren zorgen er niet alleen voor dat er meer ongewenste polarisatie kan plaatsvinden (Van Wonderen & Reches, 2020; Verloove et al., 2020), maar zijn ook sterke voorspellers voor discriminerend gedrag (Felten, et al., 2020). Wat juist polarisatie weer versterkt. De ParticipatiePraktijk wil vooroordelen en stereotypering aanpakken door de dialoog te voeren. Om zo tot gezamenlijke normen en waarden te komen en het gesprek aan te kunnen gaan op school. Met als resultaat dat er een veilig, inclusief pedagogisch klimaat wordt gecreëerd waarin zowel docenten en leerlingen zich herkend en erkend voelen. Hieronder wordt onderbouwd hoe de activiteiten en doelen van de ParticipatiePraktijk ervoor zorgen dat vooroordelen en stereotypen worden verminderd.

### 1.3.3 Onderbouwing: de werkzame mechanismen

#### **Mechanisme 1: het vinden van gemeenschappelijke waarden en sociale normen**

Docenten bespreken welke waarden en sociale normen zij zelf belangrijk vinden en luisteren naar welke waarden en sociale normen de andere docenten belangrijk vinden → ze ontdekken hierdoor welke waarden en sociale normen ze gezamenlijk belangrijk vinden → ze spreken naar elkaar uit dat deze waarden en sociale normen leidend moeten zijn in hun handelen naar elkaar als docent en naar de leerlingen → deze gemeenschappelijke normen en waarden leiden tot een gemeenschappelijk wij-gevoel → vooroordelen en stereotypen worden verminderd.

→ Dit mechanisme wordt in gang gezet door de dialoogtafels.

→ Er wordt gewerkt aan subdoel 2 en 3.

#### **Wetenschappelijke onderbouwing:**

Waarom en hoe sociale normen werken, wordt beschreven bij mechanisme 3. Het bespreken van sociale normen en waarden en het vinden van overeenkomsten, kan zorgen voor een gezamenlijk wij-gevoel. Sociale normen hebben immers alleen invloed op mensen als ze zichzelf zien als onderdeel van een groep (Haslam, Oakes, McGarty, Turner, Reynolds, Eggins, 1996; Puhl, Schwartz, Brownell, 2005; Stangor, Sechrist, Jost 2001). Dit past bij de *community-based approach*. Dit houdt in dat mensen in een community, in dit geval op een school, normen uitwisselen om tot nieuwe normen te komen of tot gezamenlijke normen. Door het delen van hun eigen normen komen mensen erachter of hun overtuigingen overeenkomen met de groepsnormen. Dit proces zorgt ervoor dat groepen sneller tot gezamenlijke normen komen.

#### **Gemeenschappelijk wij-gevoel naar minder vooroordelen en stereotypen**

Als mensen een gemeenschappelijk wij-gevoel ervaren, kan dit zorgen voor minder vooroordelen. Dit is te verklaren door de sociale identiteitstheorie van Turner en Tajfel uit 1986. Uit deze theorie vloeit voort dat vooroordelen en conflicten tussen groepen verminderd kunnen worden door te denken vanuit één verbindende groepsidentiteit, in plaats van het denken in verschillende groepen. Dit wordt ook wel het *common ingroup identity*-model genoemd (Gaertner et al., 1993). Scheidslijnen en vooroordelen tussen groepen kunnen verminderd worden als er een overstijgende groep wordt benoemd. Zo komt naast, of boven, de gepolariseerde groepen een gemeenschappelijke deler te staan. Oftewel, mensen worden op basis van gemeenschappelijke delers 'opnieuw gecategoriseerd'. In het geval van 'Het gesprek op school', levert het bespreken en luisteren naar waarden en sociale normen op dat er overeenstemming komt en dat er een overstijgende groepsidentiteit wordt ontwikkeld. Dit zorgt voor een gemeenschappelijk wij-gevoel, wat vervolgens leidt tot het verminderen van vooroordelen en stereotypen.



Het eerste duidelijke bewijs voor het common ingroup identity-model komt uit een experimentele studie van Gaertner, Mann, Murrell en Dovidio (1989). Hieruit blijkt dat het kan werken om mensen in nieuwe groepen in te delen als je een ander hokje wilt opheffen en vooroordelen wilt verminderen. Als mensen tot een nieuwe groep behoren, kunnen verschillen van de andere sociale groep minder relevant worden. Zo kan hun houding richting mensen die ze eerst zagen als de *outgroup* (een andere sociale groep dan waar ieman zichzelf toerekent) verbeterd worden. Kessler en Mummendey (2001) hebben hercategoriseren in de praktijk bekeken. In een longitudinale studie blijkt dat wanneer West-Duitsers en Oost-Duitsers elkaar hercategoriseren als Duitsers in plaats van als West of Oost, zij minder vooroordelen over elkaar. Volgens Gaertner, Mann, Murrell en Dovidio (1989) betekent het maken van nieuwe groepen in principe niet dat leden van de nieuwe outgroup (in dit geval niet-Duitsers) verder weggeduwd worden, maar eerder dat het leden van de nieuwe ingroup (de hergecategoriseerde groep Duitsers) dichter bij elkaar brengt. Kessler en Mummendey (2001) laten met hun studie echter zien dat er ook een keerzijde is: degene die Duitsers meer zagen als Duitsers, en niet dachten in Oost en West, hadden wel meervooroordelen naar (wat in de studie genoemd wordt) 'buitenlanders'. Dat wil zeggen, de mens die ze als niet-Duitsers zagen. Een nieuw 'hokje' creëren om zo de vooroordelen bij het eerste 'hokje' op te heffen, blijkt dus nadelen te kunnen hebben. Het kan zorgen voor nieuwe vooroordelen over mensen die buiten het nieuwe hokje vallen. Kang en Bodenhausen (2015) stellen dat het herkennen van meer brede categorieën, zelfs zo breed als de categorie 'mens', de basis is om het denken in verschillende groepen en vooroordelen tegen te gaan.

### **Mechanisme 2: gezien en herkend voelen door het bespreken van dilemma's**

Docenten (die van elkaar verschillen in onder andere culturele achtergrond, religie, seksuele voorkeur etc.) participeren aan dialoogtafels en vertellen elkaar welke dilemma's zij tegenkomen in de praktijk met betrekking tot cultuur, SES, religie en seksuele voorkeur → de docenten worden gestimuleerd om naar elkaar te luisteren en er worden praktijkervaringen gedeeld → er wordt gezocht naar overeenkomsten → docenten voelen zich meer gezien en gewaardeerd door elkaar, er ontstaat een 'wij' gevoel en hun vooroordelen over en weer verminderen.

→ Dit mechanisme wordt ingang gezet door de dialoogtafels.

→ Er wordt gewerkt aan subdoel 1 en 5.

### **Wetenschappelijke onderbouwing:**

In Het gesprek op school is het de bedoeling dat docenten zich onderdeel gaan voelen van de school door een dialoog met elkaar te voeren. Een dialoog is een communicatieve relationele interactie die gebaseerd is op respect, belangstelling en wederkerigheid (Ryan & Destefano, 2001; Burbules, 1993; Noddings, 1984). Het voeren van een dialoog gaat uit van een bepaalde bewustwording in het communicatieproces waarbij de deelnemers zich herkend en erkend voelen. Bij het voeren van een dialoog zijn mensen op zoek naar meer begrip van zichzelf, de wereld en anderen. Er ontstaat een gezamenlijke taal die duiding en betekenis geeft aan de onderwerpen die worden besproken (Gadamer, 1986). De dialoog draagt bij aan kritische reflectie en actie voor meer sociale gerechtigheid, volgens Zúñiga, Lopez, en Ford (2012). Het gaat om een groepservaring die een veiligheid biedt om over polariserende maatschappelijke onderwerpen te bespreken (Dessel, & Rogge, 2008). Door dit respectvolle en wederkerige communicatieve proces kunnen deelnemers aan de slag met verschillen van inzicht en het identificeren van obstakels. Om zo te komen tot een gedeeld begrip en consensus (Ryan & Destefano, 2001).

Ryan en Destefano (2001) maken onderscheid tussen twee vormen van dialoog: dialoog als 'conversatie' en dialoog als 'onderzoek'. Dialoog als conversatie wordt gekenmerkt door tolerantie en samenwerking en richt zich op wederzijds begrip. Deze vorm is geschikt voor het verhelderen

van overtuigingen en waarden, aldus Ryan en Destefano (2001). Dialoog als onderzoek is meer gericht op het begrijpen van alle mogelijke verschillende perspectieven met het doel om een oplossing te vinden waar iedereen zich in kan vinden.

Wanneer een dialoog wordt gehouden tussen mensen van verschillende culturele, religies, seksuele voorkeuren etc. zoals bij de docenten van Het gesprek op school- dan is dit ook te beschouwen als *intergroup contact*. Contact tussen verschillende sociale groepen. Dit wordt ook wel de *contact theory* genoemd en is in 1954 bedacht door Allport. De contact theory gaat er vanuit dat positieve contacten tussen mensen van verschillende achtergronden, vooroordelen kan verminderen ten aanzien van de mensen uit deze groepen. Denk bijvoorbeeld aan hoe mensen uit met verschillende culturele achtergronden elkaar kunnen zien als anders, en of zichzelf niet identificeren met een andere 'culturele' group. Daarnaast kan de houding en het gedrag naar de mensen die je eerder zag als 'anders van een andere sociale groep' verbeteren (van Wonderen & Felten, 2020). Deze theorie heeft een sterk bewijs. In een veel geciteerde en omvangrijke meta-analyse van Pettigrew en Tropp (2006) zijn 515 studiestegen het licht gehouden, waarin onder meer gerandomiseerde experimenten met een controlegroep. In 94 procent van de gevallen werden vooroordelen verminderd door contact met mensen uit de andere groep. Ook een meta-analyse van Lemmer en Wagner (2015) waarin alleen veldstudies zijn gedaan, leidt tot de conclusie dat contact tussen mensen van verschillende afkomst leidt tot een betere houding naar mensen met een andere afkomst.

'Intergroup contact' vermindert niet alleen vooroordelen maar het zorgt ook voor een groter wij-gevoel, zo komt naar uit een review van Dovidio, Love, Schellhaas en Hewstone (2017). Het gesprek op school zet op beide aspecten in. Zowel het verminderen van vooroordelen tussen docenten onderling, als op het creëren van een wij-gevoel. Daarnaast kan intergroup contact volgens Dovidio et al. ervoor zorgen dat mensen die behoren tot minderheidsgroepen (zoals lhbt+-personen, moslims, mensen met een Zwarte huidskleur etc.) minder het gevoel krijgen dat anderen negatief over hen denken (Dovidio, et al., 2017). De dialoog kan er zo voor zorgen dat docenten die in een minderheidspositie zitten, zich meer gezien en gewaardeerd voelen op school door hun collega's.

Het meeste effect van intergroup contact kan worden gerealiseerd als mensen niet worden aangesproken op wat hun scheidt (hun etniciteit, religie, cultuur), maar juist op wat hun bindt (SCP, 2007; van Wonderen & Felten, 2020). Dit is in lijn met het common group identity model die we beschreven bij het eerste mechanisme. In de interventie Het gesprek op school wordt expliciet gezocht naar overeenkomsten.

### **Mechanisme 3: bepalen hoe gemeenschappelijke waarden en sociale normen uit te dragen**

Docenten gaan gestructureerd samen in gesprek over hoe zij gezamenlijke waarden en sociale normen kunnen uitdragen → hier worden praktische handvaten van gemaakt → schoolleiders bespreken deze handvaten → docenten besluiten samen hoe zij de sociale normen gaan versterken en handhaven op school → sociale normen worden duidelijk op school → zorgen voor gezamenlijke normen en een wij-gevoel → discriminerend gedrag onder zowel docenten als leerlingen (zowel op grond van gender, als op grond van seksuele voorkeur als op grond van afkomst en religie) verminderen.

- Dit mechanisme wordt ingang gezet door de dialoogtafels, de praktische handvaten en de studiemiddag.
- Er wordt er gewerkt aan subdoel 4.



### **Wetenschappelijke onderbouwing:**

Sociale normen bepalen een groot deel van ons gedrag. Het gaat erom wat mensen denken wat de sociale normen zijn. Mensen passen hun gedrag aan op de perceptie van de sociale norm (Tankard & Paluck, 2016). Als mensen denken dat andere mensen discriminatie afkeuren, dan is de kans groot dat zij ook hun best doen om minder te discrimineren. Sociale normen kunnen dus zorgen voor gedragsverandering (Paluck, 2009; Tankard & Paluck, 2016). Zelfs mensen die het niet belangrijk vinden om minder te discrimineren, doen hun best om niet te discrimineren, wanneer zij begrijpen dat dit de sociale norm is (Klein, Snyder, Livingston, 2004; Plant & Devine, 1998; Vorauer & Turpie, 2004). Deze mensen proberen dus niet te discrimineren in sociale situaties. Als zij zich langzaam onderdeel gaan voelen van een groep, of in dit geval een school waarin sterke antidiscriminatie normen heersen, worden de sociale normen langzaam geïnternaliseerd. Wanneer sociale normen geïnternaliseerd zijn, lijken deze eigenlijk minder nodig. Mensen die intrinsiek gemotiveerd zijn om niet te discrimineren, doen dat altijd en overal, ongeacht de sociale normen die er heersen (Plant & Devine, 1998; Crandall, et. 2002). Sociale normen veranderen niet alleen het gedrag, maar ook uiteindelijk de houding van mensen. Ook de meer onbewuste vooroordelen (impliciete vooroordelen) worden, op termijn, sterk beïnvloedt door sociale normen uit de omgeving (Vuletich & Payne, 2019).

Sociale normen kunnen niet alleen discriminatie verminderen, maar ook juist versterken. Op scholen waar bijvoorbeeld veel gepest wordt (op discriminerende of andere wijze) kan de verklaring vaak gezocht worden in het feit dat er op deze scholen collectieve normen heersen waarin pestgedrag 'normaal' is of zelfs wordt aangemoedigd (Paluck & Shepherd, 2012). Volgens Paluck en Shepherd (2012) is het veranderen van de perceptie van leerlingen, en daarnaast die van de docenten, een manier om de collectieve normen te veranderen.

Sociale normen werken het beste als deze gecommuniceerd worden door mensen met gezag of status en die gezien worden als onderdeel van de groep. Omdat sociale normen gaan over groepsnormen, werkt het mechanisme niet met meningen van onbekende mensen of van mensen die niet tot de eigen groep behoren (Haslam Oakes, McGarty, Turner, Reynolds, Eggins, 1996; Munger, 2007; Puhl, Schwartz, Brownell, 2005; Stangor, Sechrist, Jost 2001). Vrienden en mensen van wie iemand afhankelijk is, zijn bijzonder invloedrijk (Sechrist & Milford-Szafran, 2011). In het geval van de betreffende interventie gaat dit dus via docenten. Zij kunnen hun 'eigen groep' beïnvloeden. Niet alleen andere docenten, maar ook de leerlingen. Omdat in die relatie, in lijn



# Resultaten van de observaties

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten van de observaties. Per dialoogtafel beschrijven we wat we hebben gezien, of de beoogde werkzame mechanismen tot uiting komen en hoe dit gebeurt. Daarnaast noemen we de verschillende voorwaarden waaronder deze werkzame mechanismen zich optimaal kunnen ontploegen in de praktijk. Het gaat hierbij om voorwaarden die geobserveerd zijn tijdens de dialoogtafels. Zoals te lezen voldeden de dialoogtafels soms wel en soms in mindere mate aan deze voorwaarden. Het houdt in dat het werkzame mechanisme beter tot bloei komt als er voldaan wordt aan de geformuleerde voorwaarden. De volgende deelvragen worden beantwoord:

**Deelvraag 3: Zijn de werkzame mechanismen die de interventie in gang moeten zetten herkenbaar in de praktijk en zo ja, welke zijn dat?**

**Deelvraag 4: Onder welke omstandigheden ontploegen deze mechanismen zich optimaal in de praktijk?**

## 2.1 DIALOOGTAFEL 1: Kennen van elkaar en de leerlingen

Tijdens deze dialoogtafel staat het werkzame mechanisme 1 centraal. Allereerst volgt de setting waarin de dialoogtafels plaatsvonden, dan volgt een beschrijving van de groep docenten en een korte beschrijving van hoe de dialoogtafel 1 over het algemeen verliep. In 2.1.2 haan we in op het werkzame mechanisme die centraal stond tijdens dialoogtafel 1 en onder welke voorwaarde deze tot bloei kwam.

### 2.1.1 Setting, samenstelling en verloop

Er is gelachen en er zijn grapjes gemaakt, maar er waren ook heftige discussies en geanimeerde gesprekken. In het bijzonder tijdens het bespreken van dilemma's en gevoelige onderwerpen. Denk aan Paarse Vrijdag of het thema seksualiteit. In één geval was er een duidelijk voorval in de maanden voorafgaand aan de dialoogtafels. Dit voorval ging over het wel of niet vieren van Paarse Vrijdag. Dit zorgde voor grote spanningen tussen docenten en ouders en leerlingen, maar ook tussen docenten zelf.

*“Ook collega's hebben dingen gezegd waarvan ik dacht 'pardon'?”*

Dit was de eerste keer dat de docenten hierover in gesprek gingen. Dit voorval hield de gemoeiden behoorlijk bezig en heeft mogelijk invloed gehad op het verloop van de dialoogtafel. Wat opviel is dat de groep bestond uit docenten die vrijwel gelijkgestemd waren. Er was weinig tegengesteld. Dit staat echter haaks op het doel van de interventie om tot gezamenlijke waarden en sociale normen te komen. Dit proces is juist gebaat bij blootstelling aan een diverse meningen.

De samenstelling van de groepen verschilde per dialoog. Wat opviel is dat de groepen soms vrij homogeen waren. Als we in dit rapport spreken van homogene groepen, gaat het over diversiteitskenmerken die zichtbaar zijn tijdens de observaties. Meestal gaat dit over huidskleur, migratieachtergrond of gender. Andere diversiteitskenmerken zoals bijvoorbeeld seksuele voorkeur of sociaaleconomische status waren niet te observeren. Zowel bij de docenten als in de samenstelling van de teams. Deze bestonden veelal uit 'witte' vrouwen en er waren weinig mannelijke docenten of docenten met een migratieachtergrond. Andere diversiteitskenmerken





zoals seksuele voorkeur of sociaaleconomische status konden niet geobserveerd worden. De groepen waren ook homogeen in termen van teams. Vaak ging het om collega's die al met elkaar samenwerken en dus al redelijk gelijkgestemd zijn. Dit werd als een gemis ervaren door een deel van de docenten. De gespreksleiders gaven aan dat deze feedback ook terugkwam bij andere dialoogtafels en beaamden dat de samenstelling van de groepen voortaan anders moet:

*"(...) de volgende keer moeten we meer gaan mixen"*

### **Verloop van de dialoogtafel 1**

De dialoogtafel werd geïntroduceerd door de gespreksleider, in sommige gevallen waren er twee gespreksleiders. Vervolgens was er ruimte voor vragen over de dialoogtafels en over het doel van de interventie. In de omschrijving van het stappenplan van de interventie staat dat er een kick-off is (stap 1) waarin de participerende docenten voorbereid worden. Hierin wordt ingegaan op de urgentie en de relevantie van het traject, de methodiek en de bredere Amsterdamse context. Het doel hiervan is dat participerende docenten bekend zijn met de principes van de interventie. De meeste docenten waren voldoende voorbereid. Bij één dialoogsessie kwamen docentenonvorbereid naar de dialoogtafel en begrepen zij niet wat 'het plan' was. De gespreksleiders hebben dit opgelost door uit te leggen hoe de dialoogtafels in zijn werk gaan en wat het doel hiervan is.

*Respondent: "Wij weten echt niet wat het plan is hoor..."*

*Gespreksleider: "Dat komt goed! (...) We zijn hier bij jullie op school om het te gaan hebben over diversiteit en inclusiviteit. Is daar al iets over geland?"*

*Respondent: "Ja, vaag."*

*Gespreksleider: "Wat we gaan doen is, jullie komen in deze samenstelling drie keer bij elkaar en dan gaan we onze zogenaamde dialoogtafels houden. En tijdens deze bijeenkomsten gaan jullie met elkaar in gesprek over dit thema. Vandaag ligt de focus op hoe willen jullie als docenten met elkaar omgaan, met de leerlingen omgaan, welke sociale normen zijn van belang, waar staan jullie voor als school, welke waarden zijn belangrijk."*

Hoe de dialoogtafels een vervolg kregen binnen de school was niet voor iedereen duidelijk. De gespreksleiders legden daarom meer uit over het vervolgtraject. Dit kwam ook tijdens en aan het einde van de dialoogtafels zo nu en dan aan bod, wat erop leek te duiden dat de docenten er belang aanhechten (en de behoefte hebben) om te weten wat er concreet met hun input gedaan wordt. In een enkel geval twijfelden docenten of de schoolleiding daadwerkelijk iets gaat doen met de uitkomsten.

Het is goed mogelijk dat deze scepsis wegeeft in het vervolgtraject. Als de docenten aan de slag gaan om concrete handvaten te ontwikkelen voor professioneel handelen en te praten over implementatie en borging. Dat is echter lastig vast te stellen omdat de vervolgfase (stap 3 van de interventie) na de dialoogtafels niet meegenomen is in deze evaluatie.

De docenten deden in het algemeen actief mee en de sfeer was over het algemeen positief. Docenten gaven in enkele gevallen aan moe te zijn. Zij gaven het tijdstip van de dialoogtafel (aan het einde van de dag) op als reden van hun vermoeidheid. Dit heeft mogelijk invloed gehad op het verloop van de dialoog en het vermogen van docenten om optimaal input te leveren.

## 2.1.2 Werkzame elementen mechanisme 1: het vinden van gemeenschappelijke waarden en sociale normen

Dialogotafel 1 gaat aan de slag met het beoogde werkzame mechanisme 1. Het werkzame mechanisme 1 moet leiden tot het vinden van gemeenschappelijke normen en waarden. Onderdeel hiervan zijn de waarden en sociale normen die docenten zelf belangrijk vinden, maar ook het luisteren naar andere docenten om te begrijpen wat zij hierin belangrijk vinden. Vervolgens gaan de docenten op zoek naar gezamenlijke waarden en sociale normen. Het gezamenlijk uitspreken dat bepaalde waarden en sociale normen in de school leidend moeten zijn, moet zorgen voor een gemeenschappelijk wij-gevoel. Het uiteindelijke doel is om vooroordelen en stereotypen onder leerlingen en docenten te verminderen.

### Waarden die docenten belangrijk vinden

In de dialogotafel kwamen een aantal onderdelen van het werkzame mechanisme duidelijk tot uiting. Zo gaven verschillende docenten aan dat zij bepaalde waarden en sociale normen belangrijk vonden. Deze waarden en sociale normen zijn veel genoemd: het hebben van respect voor elkaar en elkaar accepteren zoals je bent. Respect wordt door een van de docent gedefinieerd als:

*“Respecteren hoe je bent, andere meningen respecteren, dat je ook een andere mening mag hebben.”*

Met respect en acceptatie werd vooral bedoeld op culturele en religieuze diversiteit en seksuele genderdiversiteit. Dat laatste bleek bij sommige observaties nogal een spannend onderwerp, waarbij op één school de meeste discussies gingen over een incident rondom het vieren van Paarse Vrijdag. Niet alleen docenten en ouders, maar ook docenten onderling stonden tegenover elkaar. Er werd geconcludeerd werd dat er te weinig aandacht wordt besteed aan lastige onderwerpen zoals seksuele gerichtheid. Er wordt wel op ‘de wandelgangen’ over gepraat. Docenten misten een specifiek moment voor dit gesprek (zoals de dialogotafels):

*Gespreksleider: “Hebben jullie over dit soort onderwerpen ook onderling gesprekken?”*

*Respondent 1: “Niet structureel.”*

*Respondent 2: “(...) Een beetje in de wandelgangen hebben we het erover. Het is niet zo dat we een moment prikken en zeggen ‘nu gaan we het hier eens over hebben.’ Zoals we nu hier doen zeg maar.”*

Opvallend aan de observaties is dit in een aantal gevallen pas de eerste keer was dat docenten gestructureerd in gesprek gingen met elkaar.

Andere waarden, die vaak in het verlengde liggen of aanvullend waren aan respect en acceptatie zijn: ontzag hebben voor de ander, wederkerigheid, gelijkwaardigheid in omgang, meer openheid en actief verbinding zoeken. Voor een aantal docenten horen bepaalde waarden vanzelfsprekend te zijn:

*“Respect hoor je niet te verdienen. Dat moet er gewoon zijn. Iedereen mag er zijn. Ook twee mannen die kussen.”*

In de realiteit was dit niet altijd het geval, zo blijkt uit ervaringen van de docenten. Een aantal docenten had moeite met botsende waarden. Deze gingen vooral over seksualiteit en opvoeding.



Er werd regelmatig verschillende gedacht over de mate van 'openheid' of seksualiteit richting de leerlingen. Docenten dachten daar verschillend over. Vooral 'witte' docenten die al een lange staat van dienst hadden, zagen de leerlingenpopulatie steeds meer divers worden, en daarmee ook de verschuiving van waarden en sociale normen op de school. Dat vonden sommige docenten erg lastig en hebben daar een scherpe mening over. Eén van de docenten klaagde over de vermeende preutsheid van leerlingen (en ouders):

*"Dat accepteer ik niet hoor!" Ik heb problemen met het feit dat kinderen en anders soms andere morele waarden hebben dan wij als 'Nederlanders.'"*

In dezelfde lijn werd ook over verschillen van inzicht over opvoeding gesproken. Zo merkten sommige docenten op dat ouders en leerlingen conflicten soms op fysieke wijze oplossen. Een docent die een dergelijk conflict meemaakte greep hierop in:

*"Ik reageerde impulsief en ben er heen gegaan en zei: 'Waarom doe je dat? Dit is niet hoe wij dit in Nederland oplossen.' Ik zei dat het in Nederland verboden is om te slaan."*

Niet alle docenten herkennen zich in dit beeld. Er werd op gewezen dat het fysiek zijn onder leerlingen ook voort kan komen uit frustratie en niet per se veroorzaakt wordt door de waarden die zij uit hun opvoeding hebben meegekregen. Frustratie kan voortkomen door een gebrek aan taal waarmee leerlingen hun gevoelens kunnen uiten, of door een gebrek aan tools of sociale vaardigheden om conflicten op een niet-fysieke manier op te lossen. Ook werd genoemd dat je je mening niet altijd hoeft te uiten, vooral als je anderen daarmee kan kwetsen. Er is een verschil in hoe docenten hiermee omgingen. Sommige docenten waren heel uitgesproken over hun eigen waarden en over wat zij belangrijk vonden, andere docenten waren juist weer veel terughoudender. Niet omdat ze het gevoel hebben dat ze zich (bijvoorbeeld. Vanwege onveiligheid) niet kunnen uiten, maar omdat ze sensitief wilden reageren op over andere denkbeelden van leerlingen en collega's.

Een belangrijke sociale norm die de docenten noemden, en die voortkomt uit respect hebben voor elkaar, is van elkaars spullen afblijven. Dit is vooral van toepassing op leerlingen. Maar gaat ook over respectvolle omgang tussen docenten en leerlingen. Een belangrijk element hierbij is het tonen van empathie en begrip en elkaar proberen te helpen, aldus de docenten. De docenten vinden het belangrijk dat er duidelijke afspraken zijn over wat de consequentie is als leerlingen (of docenten) zich niet aan deze normen houden. Een belangrijke voorwaarde hiervoor is dat het management achter deze afspraken staat en dat in bestaand beleid hier duidelijk over wordt gecommuniceerd en dat dit wordt nageleefd.

### **Naar elkaar luisteren**

Bij de dialogotafels hadden deelnemende docenten over het algemeen een actieve houding en deelden zij veel persoonlijke ervaringen met elkaar. Daarbij vulden ze elkaar ook aan. Ze zaten niet onderuitgezakt, keken elkaar aan en hadden een luisterende houding. Wanneer de discussies geanimeerder werden, bijvoorbeeld als het ging om bepaalde dilemma's of botsende waarden, luisterden de deelnemers over het algemeen aandachtig naar elkaar. Vooral als er persoonlijke ervaringen werden gedeeld. Er was ruimte voor verschillende meningen en er was een open vorm van communicatie. Een sfeer waarin mensen ook tegen elkaar in konden gaan als zij het niet met elkaar eens waren. In groepen waarin de samenstelling homogeen was waren docenten het veel met elkaar eens.

Vooral bij persoonlijke ervaringen van negatieve aard werd aandachtig geluisterd. Dit gebeurde bijvoorbeeld bij een docent die soms aansluiting mist bij de schoolcultuur. De genoemde reden was het doceren in verschillende klassen en relatief weinig tijd spenderen met één team. Andere docenten luisterden hiernaar, vroegen door, gaven tips en toonden begrip:

*“Ik begrijp dat dat moeilijk is”*

Er was een moment waarbij een docent probeerde te uiten dat hij soms bang is dat hij fysiek aangevallen wordt door een leerling. Dit werd door een collega een weggelachen en weggezet als onzin. Dat kan duiden op het niet serieus nemen van het gevoel van de ander. Het lijkt daarbij van belang dat men een open luisterhouding heeft en niet elkaars gevoelens en ervaringen bagatelliseert.

In een aantal groepen waren één of meerdere docenten die duidelijk dominanter en meer uitgesproken over waarden en sociale normen binnen de school. Daarnaast waren er in een aantal groepen deelnemende docenten die niet of nauwelijks iets zeiden. De gesprekleiders gaven over het algemeen goed richting aan de gesprekken, maar kunnen hier dichter op zitten. Bijvoorbeeld door alerter te zijn, zodat er meer balans komt tussen meer dominante participanten en participanten die zich passiever opstelden.

### **Gezamenlijke waarden ontdekken**

Tijdens de dialoogtafel gingen docenten na een plenair gedeelte in groepjes aan de slag met het ontdekken van gezamenlijke waarden en sociale normen. Hier was tijdens de dialoogsessie tijd voor gereserveerd. Wat in de individuele groepjes werd ‘opgehaald’ aan inzichten, is daarna in een tweede afsluitende sessie plenair besproken.

De gesprekken in de groepjes waren vruchtbaar. Docenten gingen met elkaar in gesprek en stelde elkaar kritische vragen. Ze probeerde elkaar te vinden in de gesprekken. Docenten gaven aan dat ze dachten dat ze een goed idee hadden van de gezamenlijke waarden op school. Echter, miste de docenten soms een duidelijk beeld van wat de docenten aan de school bindt. Daarnaast hadden de docenten soms geen goed beeld over hoe ze de waarden en sociale normen een plek kunnen geven binnen de school:

*“We zijn toch wel zoekende.”*

Bij één van de groepen ging het gesprek over godsdienstvrijheid. Zij vonden onder andere dat er onevenredig veel aandacht aan de islam wordt besteed, Zij zijn van mening dat er meer aandacht mag komen voor andere godsdiensten of het atheïsme. Bijvoorbeeld meer aandacht voor religieuze feesten (zoals Pasen of Divali). Voor deze groep stond centraal dat iedereen zichzelf kan zijn binnen de school, zonder een ander te kwetsen. Het gesprek ging om jezelf zijn binnen bepaalde grenzen:

*“Wel binnen bepaalde grenzen. Als je zegt ‘ik ben een homohater,’ dan kan je dat natuurlijk niet zeggen. Dat gaan we hier natuurlijk niet accepteren ofzo.”*

Wat ook regelmatig terugkwam was dat docenten tijdens de groepsdiscussies om verduidelijking vroegen. Bijvoorbeeld over de betekenis van de waarde ‘respect hebben voor elkaar’. Een docent lichtte toe:



*“Respect gaat over wederkerigheid. Je kan niet iemand respect afdwingen, maar het gaat erom dat je alle twee interesse in elkaar hebt, dat je geïnteresseerd bent in de ander. Dan kan er respect zijn.”*

Als het over verschillende (soms botsende) waarden ging werd de discussie soms wat heftiger. Sommige docenten verheven hun stem en namen een standpunt in.

*Respondent 1: “Het botst en schuurt wel. In de klas heb ik weleens een filmpje laten zien waarin mensen kussen. Sommige kinderen doen dan hun handen voor hun ogen. Dat accepteer ik absoluut niet!”*

*Respondent 2: “Ze zijn zo preuts als het maar kan!”*

Het feit dat discussies over waarden af en toe wat heviger waren lijkt echter geen probleem te zijn. De dialogen waren gekenmerkt door openheid en ruimte voor meningen. In de meer homogene groepen was er minder tegengeluid. Dit leidde soms tot het beamen van elkaars standpunten. Daar waar de groepen homogener meer zichtbaar waren was er minder tegengeluid, wat er soms toe leidde dat respondenten elkaar beaamden in hun standpunten.

Het vinden van gezamenlijke waarden binnen de school was niet altijd makkelijk. In het bijzonder als er sprake was van een diverse leerlingenpopulatie en docententeam. In het algemeen werd de aanwezigheid van verschillende culturen binnen de school als een positieve factor genoemd. Echter, kunnen taalbarrières een uitdaging zijn. Er was vaak sprake van een kloof tussen de leefwerelden van leerlingen thuis en op school. De docenten gaven aan dat de achtergrond en thuissituatie van leerlingen vaak sterk verschilt met die van de school.

*“Het onderwerp ‘normen en waarden’ is ingewikkeld voor de leerlingen van deze school. Normen en waarden van thuis komen niet altijd overeen met die van de school. Daarnaast heb je nog de straatcultuur én de onlinewereld. Leerlingen moeten constant switchen tussen deze rollen.”*

Een van de docenten, zelf met een migratieachtergrond, legde uit dat ouders met kinderen op een islamitische school andere denkbeelden hebben dan ouders van kinderen op een niet-islamitische school. De verschillen variëren van liberaal en progressief tot orthodox en conservatief. Deze verschillende denkbeelden kan het vormen van een gemeenschappelijke cultuur op school moeilijker maken. Vooral leerlingen die opgroeien in een conservatieve cultuur kunnen tussen wal en schip vallen.

*“Leerlingen leven in twee werelden, thuis en op school”.*

De vertaling van algemene waarden naar sociale normen bleek voor een aantal docenten een uitdaging te zijn. Ondanks dat kwamen de docenten in groepjes tot verschillende gemeenschappelijke waarden. Voorbeelden van deze gedeelde waarden zijn het recht op een eigen mening, gelijkwaardigheid, waardering voelen, respect voor elkaar, interesse in elkaar, en een veilige sociale omgeving. Veel van deze waarden voelde de docenten onbewust almaar deze dialoogtafel hielp om de waarden naar elkaar uit te spreken. Een van de groepen benadrukte dat het belangrijk is om deze waarden te waarborgen binnen de school door duidelijke regels en afspraken te maken en daar elkaar ook aan te houden. Het gebrek aan een duidelijke visie hierover speelde een belangrijker rol. Het missen van een visie is van invloed op het ervaren van een wij-gevoel door de docenten.

## Gemeenschappelijk wij-gevoel

Het is in deze fase lastig te constateren of er een wij-gevoel wordt ervaren onder alle groepen docenten die deelnamen aan de dialoogtafels. Sommige groepen leken zich met elkaar verbonden te voelen en vinden elkaar in de waarden. Zoals de waarde 'gezamenlijkheid':

*Respondent: "Dan voel je elkaar beter aan."*

*Gespreksleider: "Dus het gaat om gezamenlijkheid?"*

*Respondent: "Ja, maar door dingen samen te doen."*

Vooraf in de groepen waar de participanten bestonden uit docenten die al in een team samenwerken bleek er een grote mate van verbondenheid en wederzijdse erkenning te zijn. Ze beaamden elkaar vaak en herkenden persoonlijke gebeurtenissen in de klas en op school. Vooral op een specifieke school leek de gedeelde ervaring met het vieren van Paarse Vrijdag, en het gesprek daaromheen, ervoor gezorgd te hebben dat docenten bij elkaar herkenning vonden. Zij vonden elkaar in waarden als 'jezelf mogen zijn', 'wederzijds respect' en 'acceptatie voor elkaar en voor de leerlingen'.

Dit gevoel van samenhang leek niet altijd team-overstijgend en dus schoolbreed te zijn. Niet iedereen voelde zich verbonden met de school of met collega's. Een van de docenten vertelde hierover:

*"Ik voel me soms meer verbonden met de kinderen dan met de school. Sommige collega's zie ik niet veel. De onderbouw heeft weinig contact met de bovenbouw en middenbouw. De rest spreek ik niet zo vaak."*

Het lijkt dus van belang voor het wij-gevoel binnen de school dat dialoogtafels zo divers mogelijk zijn. Hierdoor kan er uitwisseling plaats vinden tussen verschillende docenten teams en de verschillende bouwen binnen een school. Dit werd door sommige docenten onderschreven:

*"Ik snap niet dat de dialoogtafel met de eigen groep is. Het zou veel leuker zijn als je de ook de visie van andere collega's hoort. Wij kennen elkaar al vrij goed, omdat we regelmatig vergaderen met elkaar."*

Het valt op dat een aantal docenten moeilijk aansluiting konden vinden wanneer zij langer werkzaam waren binnen de school (soms meer dan 20 jaar). Deze docenten zagen de scholen steeds diverser worden en vonden het lastig om daar mee om te gaan. Met de leerlingenpopulatie werden de docententeams ook steeds diverser. Daarnaast gaven verschillende docenten aan dat er veel verloop is binnen de scholen waardoor niet iedereen elkaar kent of spreekt. Een van de respondenten, die al 41 jaar op de betreffende school werkt, zei hierover:

*"Vroeger waren we kleiner. Een echte 'familie-school'. Tien tot twaalf jaar geleden kende iedereen elkaar allemaal en kwam je elkaar regelmatig tegen. Nu lopen mensen sneller weg. Het gevoel om samen iets op te bouwen mis ik. Het kennis en ervaringen uitwisselen met collega's is veel minder. Ik ken collega's vaak niet meer bij naam en er zijn veel stagiaires, onderwijsassistenten en nieuwe collega's. Nu is er niet echt een '[naam school] -gevoel'. Er is geen duidelijke visie. Ook bij de directie is er veel verloop. Er wordt weinig echt leidinggegeven."*



Bij een aantal dialoogtafels was het docententeam zichtbaar homogeen. Een van de docententeams was vrij gelijkgestemd. Bij andere dialoogtafels waren de deelnemers zichtbaar divers. Na eigenzeggen was er weinig ruimte voor andere denkbeelden dan de heersende opvattingen over cultuur en religie. Het feit dat een aantal groepen bestond uit docenten met een soortgelijke achtergrond kan een reden zijn dat zij eerder een wij-gevoel ervaarden dan wanneer de groep meer divers was geweest.

Wat opvalt is dat vrijwel alle groepen een duidelijke visie en beleid miste vanuit de schoolleiding. Een van de docenten zegt hierover:

*Respondent: "Ik zou graag meer visie van de directie willen zien. En dan niet ad hoc, maar een visie voor de komende tien jaar."*

*Gespreksleider: "Dus richting geven?"*

*Respondent: "Ja. En controle, monitoren, elkaar aanspreken. Ook vanuit de directie. Dat is hun taak."*

Scholen hebben vaak kernwaarden die wel op de websites en in schoolgidsen staan, maar dat zijn volgens de docenten slechts 'papieren tijgertjes'. In de praktijk doet iedereen 'wat hij/zij wil', aldus een van de docenten. Een van de docenten gaf aan niet alleen over normen en waarden te willen praten tijdens de dialoogtafels, maar ook over het gebrek aan een visie bij de directie. Ze noemde de leiding 'wispelturig' en 'zwevend', waardoor ze zich niet kan 'vastbijten' in de school.

De docenten begrepen van elkaar dat het niet altijd lukte in de dagelijkse praktijk om sociale normen binnen de school uit te dragen. Ze hadden het idee dat de leerlingen weten hoe ze zich zouden moeten gedragen, maar dat ze de docenten vaak 'testen' om te kijken hoe ver ze kunnen gaan.

*Gespreksleider: "Zijn de regels helder op school?"*

*Respondent: "Ja, ze zijn wel helder, maar ze worden niet goed toegepast. We weten wel hoe het hoort, maar we doen het niet."*

De docenten konden het niet altijd opbrengen om constant in discussie te gaan over kleine dingen (bv. het telefoonbeleid, kledingbeleid, schelden in de gang, etc.) Hierdoor vermeden docenten deze discussiepunten. Ze begrepen dat dit hun gezag niet ten goede komt, maar ze hadden ook geen zin om hun tijd te besteden aan 'politieagentje spelen' in plaats van inhoudelijk les te geven. De docenten willen duidelijke handvatten krijgen van de directie om met leerlingen om te gaan die zich misdragen:

*"Alle kinderen en leerkrachten moeten zich aan dezelfde regels houden. Niet de één doet iets en de ander wat anders."*

Ondanks de verschillen binnen de groepen in de mate waarin ze een wij-gevoel ervaren binnen de school, vonden zij elkaar in het doel om bij de dialoogtafels opnieuw samen na te denken over waarden en sociale normen binnen de school. Het leek erop dat de docenten de dialoogtafels als een meerwaarde zagen. Ondanks de vermoeidheid en een gebrek aan motivatie van sommige docenten, noemde zij het een 'hele leuke sessie'.



### **Vooroordelen en stereotypen worden verminderd**

Niet in alle gevallen was het vast te stellen of de interventie leidde tot het verminderen van bevooroordeeling en stereotypering. Vooral bij de meer zichtbaar homogene groepen, waarin docenten 'problemen'ervaarden met leerlingen en ouders (of collega's) met een islamitische en/of migratieachtergrond. In deze sessies observeerden we dat soms vooroordelen en stereotypen juist beaamt en bevestigd werden. Mogelijk kwam dit door een gebrek aan diversiteit onder de participerende docenten. Hierdoor was er mogelijk een gebrek aan tegengeluid. Dit is essentieel om het werkzame mechanismen goed tot uiting te laten komen. Dat wil niet zeggen dat dit altijd zo is geweest. Het is heel goed mogelijk dat in andere gevallen vooroordelen en stereotypen wél tegengegaan werden. Dit was echter niet direct vast te stellen tijdens de observaties tijdens de dialoogtafels.

### **Voorwaarden**

#### **Veiligheid en open communicatie**

Bij een aantal observaties is gebleken dat de situatie binnen de scholen niet altijd even veilig was. In sommige gevallen was er sprake van bedreigingen of geweld. Daarnaast ervaaarde sommige deelnemers een onveilig gevoel binnen de school, niet alleen vanwege de leerlingen maar ook tussen docenten onderling. Docenten hebben in verschillende sessies aangegeven dat 'sociale veiligheid' een voorwaarde is voor open communicatie. Daarnaast is dit belangrijk voor het ontwikkelen van een gezonde schoolcultuur, waarin iedereen de centrale waarden en sociale normen deelt. Het is hierin belangrijk dat docenten die zich onveilig voelen gehoord en gezien worden. Hun individuele verhalen mogen niet gebagatelliseerd worden. Dit raakt ook aan het tonen van empathie.

#### **Diversiteit van de teams**

Een aantal van de groepen die deelnamen aan de dialoogtafels waren meer zichtbaar homogeen. In dit geval wil dit zeggen dat, dat de ruime meerderheid van de participanten 'witte' vrouwen waren. Zij werkte al lange tijd op de school (soms meer dan 20 jaar). Daarnaast bestonden deze groepen uit collega's die met elkaar samenwerkten in teams. Dat betekent dat zij relatief goed op elkaar afgestemd en gelijkgestemd waren. Dit resulteerde in sommige gevallen tot het beamen en bevestigen van elkaars denkbeelden (ook als deze soms stereotyperend waren, bijvoorbeeld over leerlingen en ouders met een migratieachtergrond). Het zou de dialoog en het proces, van samen zoeken naar gedeelde waarden en sociale normen binnen de school, ten goede komen als de samenstelling van de groepen divers is. Hierdoor kunnen verschillende meningen aan bod komen en er ook tegengeluiden zijn ten opzichte van de heersende denkbeelden.

#### **Expliciete aandacht voor vooroordelen en stereotypen**

Bij verschillende dialoogtafels werden uitspraken gedaan door participerende docenten die gekenmerkt kunnen worden als stereotyperend of zelfs discriminerend, in het bijzonder ten opzichte van leerlingen en ouders (of zelfs collega's) met een migratieachtergrond. In één dialoogtafel kwam naar voren dat de deelnemers niet bekend waren met de term en het fenomeen 'stagediscriminatie'. Gezien een van de einddoelen van de interventie is om vooroordelen en stereotypen tegen te gaan, is het wellicht behulpzaam zijn om explicieter aandacht te geven aan vooroordelen en stereotypen tijdens de dialoogsessies. Tijdens de voorbereidende sessies (mits deze plaatsvinden) kunnen docenten meegenomen worden in deze thematiek.



## 2.2 DIALOOGTAFEL 2: Dilemma's uit de dagelijkse onderwijspraktijk

Tijdens de tweede dialoogtafels staat het werkzame mechanisme 2 centraal. Allereerst volgt de setting waarin de dialoogtafels plaats vonden, een beschrijving van de groep docenten en een korte beschrijving hoe de dialoogtafel 2 over het algemeen verliep. In paragraaf 2.2.2. Gaan we in op de het werkzame mechanisme die centraal stond tijdens dialoogtafel 2 en onder welke voorwaarde deze tot stand kwam.

### 2.2.1 Setting, samenstelling en verloop

Bij alle dialoogtafels heerste een open en gemoedelijke sfeer. Grappige, serieuze en luchtige opmerkingen wisselde elkaar af. Soms ontstonden er wat spanning doordat docenten het niet altijd met elkaar eens waren. Als docenten duidelijke meningen hadden kon dit een stempel drukken op het verdere verloop van het gesprek. Bij een van de dialoogtafels begon het gesprek over 'rekening houden met iedereen'. Dit betekende onder andere dat er geen alcohol gedronken mocht worden tijdens de borrel. Een van de docenten stuurde met de volgende opmerking de sfeer en de richting van het gesprek.

*"Rekening houden met wie, als ik er zin in heb waarom niet? Ik was in Duitsland, daar was het normaal om in de pauze een biertje open te trekken. In de middeleeuwen deden ze dat ook."*

Dit soort uitspraken aan het begin van een sessie kon het verloop van het gesprek beïnvloeden. Dit was de tweede dialoogsessie waardoor de meeste docenten al eerder met elkaar hadden gesproken op deze toon. Daarentegen was de samenstelling van de groep was niet altijd hetzelfde als bij de eerste sessie. Enkelingen hadden nog geen andere dialoogsessie meegemaakt. Het terugkomen op wat eerder besproken was maakte de wisselingen in de groepen lastig. De samenstelling van de verschillende geobserveerde dialoogtafels verschilde. Zo waren er dialoogtafels met weinig culturele diversiteit en waren er groepen met meer diversiteit. Denk bij diversiteit aan: leeftijd, religie, gender, en seksuele voorkeur.

#### Verloop dialoogtafel 2

Docenten kwamen vaak om de beurt binnen, er werd nog wat informeel gepraat en drinken gepakt. Als iedereen zat begonnen de gesprekleiders met de introductie van de dialoogtafel. Hierbij volgde een uitleg over hoe de dialoog vormgegeven wordt. Soms werd er kort aangehaald wat er bij de vorige sessie was besproken was en hoe dit in verhouding stond tot deze sessie.

*"Dilemma's zijn bij vorige sessies opgehaald. Gaat niet om het debat maar hoe er mensen ernaar kijken. Luister goed naar elkaar. Het gesprek."*

Er werden duidelijke richtlijnen gegeven voor het gesprek. Bijvoorbeeld dat iedereen om de beurt een kaartje met een dilemma voorlas. Om een veilige setting te creëren werd er nogmaals benadrukt dat de uitkomsten alleen globaal met de schoolleiding werden besproken. Veel dilemma's werden besproken tijdens de dialoogtafels. Het ene dilemma kreeg meer aandacht dan het andere. De gesprekleiders hebben geprobeerd iedereen aan het woord te laten komen en speelde hier actieve rol in.

## 2.2.2 Werkzaam mechanisme 2: Gezien en herkend voelen door bespreken dilemma's

Dialogotafel 2 ging aan de slag met het beoogde werkzame mechanisme 2. Het werkzame mechanisme 2 moest leiden tot meer gezien en gewaardeerd worden, waardoor er een wij-gevoel ontstaat. Het 'wij' gevoel moet leiden tot minder vooroordelen en stereotypen. Onderdeel hiervan is het delen en bespreken van dilemma's uit de praktijk gerelateerd aan cultuur, Socio-economische status (SES), religie en seksuele voorkeur. Volgens de theorie leidt dit tot meer herkenning en erkenning.

### **Dilemma's uit de praktijk met betrekken tot cultuur, SES, religie en seksuele voorkeur worden besproken**

Geobserveerd werd dat er veel dilemma's op een gestructureerde wijze werden besproken. Sommige dilemma's waren ingebracht door de docenten vanuit eerdere dialoogsessies. Andere dilemma's kwamen uit praktijken van andere scholen. Niet alle dilemma's gingen expliciet over cultuur, religie, seksuele voorkeur of SES. Wel werd hiermee vaak de link gelegd door de docenten. De gesprekleiders waren hier soms sturend in. Als het gesprek te veel afdwaalde van het onderwerp werd er ingegrepen. Een voorbeeld van een dilemma die expliciet gericht was op één van de onderwerpen was: "Een groepje leerlingen ervaart discriminatie, ik vind het moeilijk om te bespreken". Een minder expliciet dilemma was: "Als een docent in het nauw is, spring ik direct in". In dit voorbeeld werd het dilemma opgevat in de zin dat het over fysieke veiligheid ging. Anderzijds kon het ook over sociale veiligheid gaan. De gesprekleider zorgde ervoor dat beide kanten besproken werden, een voorbeeld:

*"R1: Ja een collega werd aangevallen door een broer van een leerling. Ik ben direct ingesprongen.*

*R2: Ik vind dat lastig, zeker als er leerlingen omheen staan.*

...

*Gesprekleider: Hoe is het gevoel, veiligheidsgevoel?"*

Bij een van dialoogsessies werd het dilemma welke een docent voor las helemaal niet besproken. In plaats daarvan ging het over een ander onderwerp wat relateert was aan het thema van de dialogotafels. Dit maakte dat docenten ook hun eigen inbreng konden geven. Opvallend was het aantal dilemma's dat werd besproken. Door de hoeveelheid dilemma's werd niet ieder dilemma even goed uitgediept. Een voorbeeld hiervan ging over een dilemma over het wel of niet op de hoogte zijn van de thuissituaties van de kinderen. Door een van de docenten werd een aanname gedaan over de culturele achtergrond van het kind. Dit werd gecheckt bij de docenten met dezelfde achtergrond als het kind waarover het gesprek ging. Hierna werd vrij direct overgegaan naar een ander dilemma. Wat een gemistekans was.

*"R1: Ik had een kind in de klas die wist dat die een zusje kreeg. Maar thuis kon de ouder weinig aandacht geven aan het kind. Toen was er plotseling het zusje geboren. Dat gaat school niet iets aan zei de ouder. Is dat iets van jullie cultuur (naar de twee vrouwen met een hoofddoek).*

*R2: Nee we zijn juist trots."*



Doordat deze groep uit een diverse samenstelling bestond kon deze aanname worden gecheckt. Dit is niet bij alle groepen het geval. De dilemma's werden meestal vormgegeven in een stelling, iets waar je voor of tegen bent. Dit verscherpte het gesprek. De dialoog werd hierdoor soms meer een discussie. Een van de dilemma's ging over het meegeven van liberale denkbeelden aan de kinderen. Hier was veel discussie over: "Ja kinderen moeten kritisch leren denken, maar wat als je het niet eens bent vanuit geloof op wat er onderwezen wordt". Een ander voorbeeld uit de dialoogtafels ging over de oerknal:

*"R1: Ik vind niet dat we een statement moeten maken dat de oerknal 'waar' is. Ik vind dat het vaag is.*

*R2: Maar als het niet over de oerknal gaat, bijvoorbeeld wiskunde, dan ga je toch ook niet zeggen dit is niet waar. Dat is ook gewoon wetenschap.*

...

*R3: Het is zeer waarschijnlijk dat, je moet het weten, de kennis moet je hebben, het is gewone algemene informatie."*

In de observaties zagen we vervolgens dat er veel door elkaar gepraat werd en de aandacht verslapte. Uiteindelijk ging de groep zelf verder met het volgende dilemma.

### **De docenten worden gestimuleerd om te luisteren naar elkaar en er worden praktijkervaringen gedeeld**

Zoals eerder genoemd begonnen de gesprekleiders aan het begin met het benoemen dat het belangrijk is om naar elkaar te luisteren. Dit zagen we ook meestal terug in de observaties. De meeste docenten namen een actieve luisterhouding aan. Deze kon gedurende het gesprek wat inzakken. De gesprekleiders hadden vaak een actieve rol.

Wat meespeelde was dat de docenten het een belangrijk onderwerp vonden of je wel een mening of persoonlijke opvatting mocht hebben over het dilemma. De groepsdynamiek zorgde ervoor dat soms de ene docent meer aan het woord was dan de andere. Stille docenten werden actief bij het gesprek betrokken om hun kijk op het dilemma te geven.

*"Gesprekleider: zie je dat ook?"*

*R1: ja*

*Gesprekleider: Zorgt dit ook voor meer vooroordelen bij jullie?"*

*R1: Vast wel. Soms zie ik ze [Islamitische leerlingen] opgemaakt, dan weet ik, kan dit wel?"*

Bij alle sessie bevroegen docenten elkaar op de gegeven antwoorden. Hierdoor ontstond er meestal een respectvol gesprek met elkaar. Bij kleinere groepen docenten hadden de gespreksleiders een actievere rol, er werd meer samengevat en doorgevraagd. Wanneer de middag vorderde zagen we dat de docenten wat minder actief werden, ook dan werd er meer doorgevraagd door de gesprekleiders zelf.

Er werd niet altijd geanticipeerd op tegengeluiden tijdens de dialoog. Zoals bij het dilemma of muziek wel of niet haram is. De blik van de niet-moslim docenten werd vooral besproken. Bij de opmerking van een docent die Moslim is:

*'Kan ook dat ze het net bij de moskee hebben gehad dat muziek niet altijd haram is. Dat ze daarover na aan het denken zijn.'*

We zagen dat er geen reactie kwam vanuit de docenten. De gesprekleiders speelde hier ook niet op in om hier verder het gesprek over te voeren. Naast de dialoog en alle praktijkervaringen werden er ook veel meningen uitgewisseld:

*"Ik kan dus misschien niet mezelf zijn. Op kamp vond ik het een vervelend moment, ik dacht gaan de juffen ook zwemmen? Hier denk ik toch even over na denken. (...) er was een andere juf, die had een hemdje en broekje aan gegaan. Ik ben nieuw dus weet ik niet hoe we hiermee om gaan."*

Bij dit soort praktijkervaringen werd er vaak in het gesprek het beleid, of het missen van een beleid van de school aangehaald. Zoals ook al beschreven staat bij dialoogtafel 1. Beleid en visie moest volgens de docenten zorgen voor 'de norm'. In de observaties zagen we terug dat er goed geluisterd werd, praktijkervaringen gedeeld werden, dat er veel werd doorgevraagd en dat docenten actief werden betrokken bij het gesprek.

### **Er wordt gezocht naar overeenkomsten**

In de observaties zagen we dat er vooral overeenkomsten gevonden werden als er beleid vanuit de school is die iets over het dilemma zegt. Om tot een overeenkomst te komen moeten er wel verschillen zijn. Niet in alle dialoogsessies was dit het geval. De groep bestond soms uit een homogene populatie. Over basale fatsoen regels, zoals schelden op school vonden docenten ook snel overeenkomsten. Bij thema's over het delen van privé zaken of het belang van weten wat er thuis speelt bij kinderen was men het ook vrij snel eens met elkaar. Bij onderwerpen die meer temaken hebben met religie, discriminatie en rekeninghouden met is dit soms lastiger. Zoals bij in het volgende voorbeeld:

*"R:1 Het wordt zo snel discriminatie genoemd. Kijk bijvoorbeeld naar de zwarte pietten discussie. Elk jaar weer.*

*R2: en terecht, de manier waarop misschien niet.*

*R3: Maar er wordt niet altijd geluisterd. Discriminatie wordt er zo snel bijgehaald.*

*R4: Kinderen als ze heel boos zijn dan wordt de huidskleur erin gezet."*

Toch vonden docenten ook over deze onderwerpen soms overeenstemming. Zoals het belang om te meer te weten van de religieuze beleving van hun leerlingen, of het belang van aandacht geven aan alle (religieuze)feestdagen. Zo probeerden docenten al rekening te houden met de religie van hun leerlingen. Ook al werd dit vanuit de directie niet altijd ondersteund.

*"Ik probeer ook zo min mogelijk met religie te doen. Houd wel rekening er mee, zoals bij de ramadan en bij marshmallow dat er geen varkensvlees in zit."*



En

*“Keti Koti werd gevierd, ik had er nog nooit van gehoord totdat ik hier kwam. Had het op de website gezet, moest het van bestuur er direct van af, ander bestuur vroeg waarom is het er af.”*

Er werd dus veel uitgewisseld zoals we ook eerder zagen bij de vorige paragrafen. Overeenkomsten werden niet altijd gevonden maar naar meningen en ideeën werd goed geluisterd. Een duidelijker beleid of visie van een school op deze thema's moet meer duidelijkheid geven volgens de docenten.

### **Docenten voelen zich meer gezien en gewaardeerd door elkaar + er ontstaat een wij-gevoel + hun vooroordelen over en weer verminderen**

Een van de factoren waar op gelet is, is of docenten zich gezien en gewaardeerd voelen, was of zij aan het woord kwamen. Bij alle observaties zagen we dat de gesprekleiders hiervoor zorgde. Zo moest iedereen een dilemma voorlezen en kreeg iedereen de kans om daarop te reageren. Als een groep bestond uit docenten met een zichtbare diverse achtergronden, werden er meer verschillende perspectieven uitgewisseld. Bij zichtbaar homogene groepen was dit minder het geval. Vanuit de observaties kunnen we moeilijk vaststellen of iedereen zich gezien en gewaardeerd heeft gevoeld. Bij sommige groepen was dit door de groepsdynamiek de vraag.

Een wij-gevoel ontstond voornamelijk als er beleid of richting miste vanuit de directie/ management. Als er wel een beleid was, konden docenten het gezamenlijk oneens zijn of vonden ze dat het beleid niet goed werd uitgevoerd of nageleefd. Opvallend was dat veel docenten vonden dat directies vaak meegingen met ouders en dan afweken van beleid. Dit was voornamelijk het geval bij waarden en normen met betrekking tot lhbt+ personen of normen en waarden die ingaan tegen religieuze normen en waarden. Een wij-gevoel zagen we ook terugkomen als het ging over het belang van leerlingen en hun ontwikkeling. Doordat we zagen dat er goed geluisterd werd en dat er deels overeenkomsten werden gevonden, leek het logisch dat er ook meer een wij-gevoel is ontstaan na de dialoogsessie. Of dit daadwerkelijk heeft geleid tot minder vooroordelen en stereotypering is lastig te zien aan de hand van wat we nu geobserveerd hebben. Vermoedelijk is dit het geval bij de sessies waarin verschillende perspectieven van verschillende groepen docenten met diverse achtergronden goed is uitgewisseld. Toch zagen we bij sommige gesprekken dat dit niet het geval was of dat er niet een tegen norm werd gesteld als er micro agressieve opmerkingen werden gemaakt naar bijvoorbeeld islamitische mensen.

*“R1: Misschien alle feesten weg?”*

*R2: Hoe kan slachten een feest zijn?”*

*R3: Daarom juist”*

Ook al zagen de docenten uiteindelijk gezamenlijk in dat het belangrijk is wél aandacht te geven aan alle feestdagen, was er dus ook ruimte voor micro agressieve opmerkingen. Het ingrijpen op dit soort momenten door andere docenten of de gesprekleiders is belangrijk voor de heersende sociale norm.

## **Voorwaarden**

### **Luisteren naar docenten**

Om dit werkzame mechanisme tot haar recht te laten komen is het belangrijk dat docenten zich gehoord voelen. Zelfs als zij een marginale mening hebben. Het is belangrijk om te luisteren naar de docenten en wat zij vinden van waarden en sociale normen in de school. In het bijzonder als het gaat om dilemma's waarin visies op waarden van elkaar verschillen en mogelijk conflicteren.

### **Sociale veiligheid op school**

Op een aantal scholen is sprake geweest van geweldsdelicten tussen leerlingen of tussen leerlingen en docenten. Dit heeft een behoorlijk impact op hoe docenten denken over waarden en sociale normen binnen de school. Onder sommige docenten leeft angst. Een veilige sfeer op de school is essentieel voor het onderlinge wij-gevoel en de gezamenlijke cultuur op school. Hierdoor kan er ook ruimte zijn voor een veilige uitwisseling van visies en meningen over (soms botsende) waarden en sociale normen.

### **Sturing door gesprekleiders**

Sturing is belangrijk vanuit de gesprekleider. Bij één van de dilemma's ging het over een ander onderwerp dan het dilemma wat aan bod kwam. Vooroordelen en stereotypen werden soms niet tegengesproken. Dit gold ook voor het vinden van overeenkomsten, of als er dominante mensen aan het woord waren die sterk hun mening ventileerde. Het creëren van ruimte voor andere meningen kan dan belangrijk zijn.

### **Maak de context van de dilemma's**

De context van de besproken dilemma's moet duidelijk zijn; wat is het doel? En tot wat zijn de dilemma's gerelateerd? Gaat het bijvoorbeeld om fysieke veiligheid of vooral om sociale veiligheid. Dit werd voor docenten niet altijd even duidelijk. Hierdoor gingen gesprekken soms niet over de dilemma's waar voor ze bedoeld waren.

### **Maak overeenkomsten concreet**

Overeenkomsten vinden is soms lastig. Vooral bij groepen docenten met verschillende achtergronden. Het vinden van overeenkomsten is essentieel voor de werking van het werkzame mechanisme. Dit zorgt ervoor dat de overeenkomsten concreter worden.

### **Diversiteit docenten**

Diversiteit aan verschillende docenten is belangrijk om goed de dialoog op gang te krijgen. Bijvoorbeeld bij een dialoogtafel met alleen 'witte' mensen is men het snel met elkaar eens over cultuur sensitieve onderwerpen. Andere diversiteitsaspecten zijn ook belangrijk, zoals seksuele gerichtheid, genderidentiteit of sociaal economische status. We hebben echter niet kunnen observeren of dit het geval was. Het actief bespreken van de verschillende perspectieven, en vooral het perspectief van de 'minderheid' is belangrijk om het werkzame mechanisme tot bloei te laten komen.

### **Duidelijke sociale normen tegen opmerkingen voorkomend uit vooroordelen**

Bij deze dialoogtafels kwam het soms voor dat de docenten discriminerende opmerkingen maakte. Hierop kwam niet direct een tegengeluid wat de norm voor dit soort opmerkingen kan verruimen. Hierdoor kunnen docenten denken dat het normaal is om deze te uiten. Door als gespreksleider nog duidelijker tegenspraak te bieden tegen deze opmerkingen, voortkomend uit vooroordelen en stereotypen. Hierdoor heeft het werkzame mechanisme waarschijnlijk meer effect.





## 2.3 DIALOOGTAFEL 3: Het ontwikkelen van handvatten voor het professioneel handelen

Tijdens deze dialoogtafel staat het werkzame mechanisme 3 centraal. Allereerst volgt de setting waarin de dialoogtafels plaats vonden, een beschrijving van de groep docenten en een korte beschrijving hoe de dialoogtafel 3 over het algemeen verliep. In paragraaf 2.3.2 gaan we in op de het werkzame mechanisme die centraal stond tijdens dialoogtafel 3 en onder welke voorwaarde deze tot bloei kwam.

### 2.3.1 Setting, samenstelling en verloop

De sfeer bij de dialoogtafels was over het algemeen goed en opgewekt. Opvallend was dat de groepen verschillen van samenstelling. Sommige groepen bestonden voornamelijk uit 'witte' docenten. Andere groepen waren juist meer divers in termen van migratieachtergrond of huidskleur. In sommige groepen kende de docenten elkaar al vrij lang (meer dan vijf jaar). Dit leek een rol te spelen in hoe men op elkaar reageerde en hoe diepgaand het gesprek was, zo werd ook door de docenten zelf gezegd. Bij alle groepen was de sfeer informeel en ontspannen. Tussendoor werden grappen gemaakt en werd er gelachen. Ook de gespreksleiders speelden hier een rol in en zorgde ervoor dat de participanten zich op hun gemak voelden.

De dialogen verliepen relatief soepel. Sommige docenten waren passief en mengden zich niet in de gesprekken. Ook werd er bij sommige groepen niet onderling doorgevraagd. Wel werd er instemmend geknikt en vulden docenten elkaar aan met persoonlijke ervaringen en inzichten. Ook luisterden de docenten goed naar elkaar en lieten elkaar meestal uitspreken. De gespreksleiders vroegen soms door, maar vaak ook niet. Sturing van de gespreksleiders verschilde per groep. Soms miste er regie en structuur in de gesprekken. In sommige gevallen kreeg het gesprek dan een eigen wending. Het duurde dan weer even voordat het onderwerp en het doel van de dialoogtafel weer centraal stond.

Aan het begin van dialoogtafel 3 legde de gespreksleiders uit wat er in deze sessie gedaan zou worden. Daarbij werd er teruggegrepen naar de opbrengsten van de eerdere dialoogtafels. De bedoeling was om er in deze sessie concrete en praktische handvatten aan te koppelen. Zo begon een dialoogtafel bijvoorbeeld als volgt:

*Gespreksleider: "Vanmiddag is de derde dialoogtafel. We hebben belangrijke waarden en sociale normen gehoord, hoe geef je die waarden en normen een plek? Er wordt saamhorigheid, diversiteit genoemd als bovenlegger: hoe verankeren we dit? Als iedereen zichzelf moet kunnen zijn, en we zijn het erover eens dat verschil ertoe doet. Er zou aandacht voor verschil moeten zijn. Wat zijn dan praktische handvatten om over door te praten?"*

Bij een van de dialoogtafels waren de docenten er niet aan toegekomen om alle dilemma's van dialoogtafel 2 te bespreken. Als gevolg hiervan hadden de docenten nog een onvoldoende beeld over de gezamenlijke waarden en sociale normen binnen de school. Om hier meer ruimte aan te geven weken de gespreksleiders af van het reguliere gespreksschema van dialoog 3. Dit deden ze door nog een half uur ruimte te maken voor het bespreken van dilemma's uit dialoogtafel 2:

*Gespreksleider: "De vorige keer hebben we die kaartjes gedaan. Dit is de derde sessie. We hadden er nog een paar over, en toen dachten we: we ruimen nog even een half uurtje in om nog een paar stellingen te doen. Daarna: hoe gaan we dat dan borgen in de praktijk?"*

Het gegeven dat deze groep nog niet volledig de slag hadden gemaakt om tot duidelijk geformuleerde gezamenlijke waarden en sociale normen te komen had invloed op het verdere verloop van dialoogtafel 3. Deze groep vond het lastig om tot concrete handvatten te komen. Aan het einde van de dialoogtafel zei een van de participanten dat de opbrengsten van de dialoogtafel nog te weinig concreet waren.

Bij deze groep was het nog niet helemaal duidelijk waarvoor zij als team en als school voor stonden als het gaat om gedeelde waarden en sociale normen. Daardoor konden zij (nog) niet de stap maken die nodig was bij dialoogtafel 3, namelijk het komen tot praktische handvatten om het professionele handelingsperspectief op de school te vergroten. Om dat te bereiken, zo vonden zij zelf ook, moesten zij eerst als team met elkaar in gesprek. Dit onderschreven de gespreksleiders en ze hebben een extra sessie ingepland:

*R1: "We moeten het eerst zelf weten. Als we het niet weten, kunnen we het niet concretiseren en komen we weer met alleen goede bedoelingen. Wij zijn de constante factor: waar staan wij voor als team?"*

*R2: "Maar ik merk juist, ook nu weer: je concretiseert heel snel. Maar in alle werkgroepjes waar ik zat, was er altijd de vraag: wat is onze visie en missie nou eigenlijk? Waarom vinden we dat zo belangrijk? Wat denken de 80 andere collega's? Daar heb je dagen voor nodig met elkaar, pas dan kun je verdere stappen zetten. Anders hak je hem zo af."*

Bij een van de groepen werd de lunch binnengebracht tijdens de dialoogtafel. Dit zorgde ervoor dat het gesprek gestaakt werd. Hoewel het verloop van de dialoogtafels over het algemeen soepel was en veel docenten een actieve bijdrage leverden aan de dialoog, was dit een duidelijk moment waarin het gesprek minder soepel verliep. Daarnaast was er ook een dialoogtafel waarbij een aantal collega's in en uit de ruimte liepen (bijvoorbeeld om een telefoontje op te nemen) of die later aanschoven. In één geval schoof een collega's pas tegen het einde van de dialoogtafel aan, wat een duidelijk storend effect had.

### **2.3.2 Werkzame mechanisme 3: Bepalen hoe gemeenschappelijke waarden en sociale normen uit te dragen**

Het werkzame mechanisme 3 moet bijdragen aan het uitdragen van gemeenschappelijke waarden en sociale normen binnen de school. Daarbij bouwen de docenten en gespreksleiders voort op de opbrengsten van dialoogtafels 1 en 2. Tijdens de dialoogtafel gaan docenten met elkaar in gesprek over; hoe de besproken gemeenschappelijke waarden en sociale normen uitgedragen kunnen worden binnen de school en hoe deze omgevormd kunnen worden tot praktische handvatten. Deze handvatten worden vervolgens met de schoolleiding besproken. Daarna wordt samen besloten over hoe de sociale normen versterkt en gehandhaafd kunnen worden op de school. Dit proces moet bijdragen aan een schoolcultuur waarin gezamenlijke sociale normen gedeeld worden en een wij-gevoel heerst. Het moet ook discriminerend gedrag onder docenten en leerlingen verminderen. Dit werkzame mechanisme was slechts gedeeltelijk in werking tijdens de dialoogtafel, namelijk een gestructureerd gesprek onder docenten over het uitdragen van sociale normen binnen de school en het omvormen daarvan naar praktische handvatten voor professioneel handelen. Het werkzame mechanisme moet verder in werking treden tijdens het vervolgotraject. Dit is stap 3 van de interventie. Deze is echter niet meegenomen in de observaties.



## Gezamenlijke waarden en sociale normen uitdragen

Docenten gingen bij verschillende dialoogtafels het gesprek aan over hoe zij beter de waarden en sociale normen van de school kunnen uitdragen. Tijdens de dialoogtafels werden ook praktische ervaringen gedeeld en werd er gesproken over hoe docenten individueel proberen de waarden en sociale normen van de school uit te dragen in de klas. Een voorbeeld daarvan is de waarde 'wederzijds respect', een waarde die bij veel groepen en dialoogtafels naar voren kwam. Een docent vertelde dat het belangrijk was om in de eigen lokalen te beginnen, nog voordat we naar 'de gang' gaan:

*R1: "Voordat we naar de gang gaan begint het in het lokaal. Als jij respect geeft dan krijg je het ook terug. Het is niet zwart-wit."*

*Gespreksleider: "En hoe geef jij dan respect?"*

*R1: "Ik gebruik een canvasdoek in de klas. Dan maken we samen (met de leerlingen) een mindmap met het woord respect in het midden. Daar zetten dan de leerlingen hun handtekening onder. Zo zijn de wederzijdse verwachtingen bekend, óók voor de docent."*

Andere docenten reageerden enthousiast op dit voorstel om waarden praktisch vorm te geven in de klas en gaven aan dit ook te willen proberen tijdens hun eigen lessen.

De docenten waren zich wel bewust dat het niet moet blijven bij alleen praten. Het idee leefde dat veel bijeenkomsten georganiseerd werden waarbij er veel gepraat werd en ideeën geopperd werden, die dan vervolgens op de plank belandde. De docenten benoemden tijdens de dialoogtafels daarom nadrukkelijk dat deze ideeën ook geconcretiseerd moeten worden. Op deze manier kan er een praktische invulling gegeven worden aan het uitdragen van waarden en sociale normen binnen de school:

*"Er [ligt] een concreet doel voor ons: maak iets concreets, waar we ook aan werken."*

Een belangrijk punt dat ter sprake kwam is dat het wezenlijk is dat sociale normen op de school niet alleen op een individueel niveau maar ook collectief uitgedragen zouden moeten worden. Dit was bijvoorbeeld bij een transgender persoon die gepest werd op school. Een docent gaf aan zich er niet van bewust te zijn dat dit überhaupt op school speelde. Aandacht voor bijvoorbeeld pesten zou daarom schoolbreed moeten zijn:

*"We moeten er als school iets mee. We doen nu allemaal ons menselijke best, als individuen, maar we moeten als school collectief iets doen."*

Collectief handelen, in plaats van op het individuele niveau van de docent, kwam ook tijdens andere dialoogtafels terug. Collectief handelen heeft niet alleen betrekking op de docenten onderling en hoe zij zich gezamenlijk inzetten voor het handhaven van sociale normen in de school. Soms zijn er zaken waar het docententeam aandacht aan wilden besteden, maar hadden docenten het gevoel dat de urgentie bij de schoolleiding miste. Docenten klaagden soms dat docententeams en schoolleiding onvoldoende met elkaar verbonden waren, hierdoor gingen ze gescheiden van elkaar te werk:

*“Er is een dag voor docenten om iets te leren, een dag voor de directie om iets te gaan leren. Maar zo'n dag voor het bestuur mist. Nooit een nascholing over een verbindend onderwerp waar iederéén wat leert. Bijvoorbeeld een dag waarbij de directie even langskomt om te laten zien dat ze betrokken zijn en dan weer doorgaat met beleid schrijven.”*

Vooraf op de scholen die de laatste jaren sterk gegroeid zijn, in schaal en diversiteit, mist soms de verbinding tussen docenten en de schoolleiding. De schaal van de school lijkt een rol te spelen in het gevoel van onderlinge verbondenheid en de mate waarin docenten en de schoolleiding elkaar kunnen vinden. Dat betekent dus dat de grotere scholen soms meer moeite moeten doen om elkaar te vinden en verbinding te zoeken tussen docenten en schoolleiding, om zo gedeelde waarden en sociale normen beter een plek te kunnen geven in de schoolcultuur.

Docenten gaven verder aan dat het belangrijk is om een veiliger klimaat te creëren binnen de school waarbij het mogelijk is dat iedereen zich op een prettige en veilige manier kan uiten. Dat is nu nog niet overal het geval. Zoals een docent die haar ervaring deelde over vooroordelen met betrekking tot haar overgewicht. Ze vond het moeilijk om dit in deze groep te delen. Omdat zij onderling weinig vertrouwen ervoer. Docenten ervaren niet altijd het vertrouwen om ervaringen te delen. Dan wordt het ook lastiger om dit soort gevoelige thema's te agenderen binnen de school:

*R1: “Die veiligheid kun je niet altijd waarborgen totaal. Ook met je eigen blinde vlekken. Ik denk dat we het in een klas allemaal kunnen maar als team niet, dan ben je er onderdeel van.”*

*R2: “Je moet het ook ervaren hoe het is om iets te zeggen in een minder veilige groep, want dat is wat je ook van leerlingen verwacht.”*

Eenzelfde soort gesprek vond plaats bij een andere dialoogtafel, dit keer in het kader van schelden en pesten op school. Ook als docenten zelf grenzen over gingen. Volgens de docenten ontstaat er alleen in een open en veilige schoolcultuur, de ruimte waarin collega's ook elkaar kunnen aanspreken op gedragingen en sociale normen. De docenten deelden daarover hun eigen ervaringen en inzichten:

*R1: “Durf het tegen je collega te zeggen, dat het niet oké is. Bijna niemand op school durft dat.”*

*R2: “Ik heb daar vaak collega's over gesproken. Dan schikken ze. Maar ik doe dat nooit op het moment zelf. Niet tijdens de emotie maar op de achtergrond: zie je wel wat het doet met de leerling?”*

Veiligheid en vertrouwen binnen de school was een terugkomend onderwerp bij alle dialoogtafels. Zo ook bij de derde dialoogtafel die wij observeerden voor deze evaluatie.

### **Praktische handvatten voor de school praktijk**

De belangrijkste opbrengst van dialoogtafel 3 is het omvormen van gezamenlijke waarden en sociale normen tot praktische handvatten. Om zo het professionele handelen van docenten en het concreet uitdragen van deze waarden en sociale normen in de school te borgen. In het vervolgtraject worden deze ideeën verder uitgewerkt. Onder andere tijdens een studiedag. De opbrengsten van de dialoogtafels verschilden. Een aantal groepen was nog niet klaar voor de volgende stap omdat er nog geen compleet beeld was van de gezamenlijke waarden en sociale normen binnen



de school. Desondanks kwamen uit de verschillende gesprekken en ideeën en voorstellen om het uitdragen van gezamenlijke waarden en sociale normen binnen de school centraler te zetten en dit beter uit te dragen.

Eén van de praktische voorstellen was om structureler aandacht te hebben voor waarden en sociale normen door meer gezamenlijke activiteiten te organiseren. Denk aan een slotdiner, waarbij het van belang is dat collega's willekeurig ingedeeld worden. Anders "trekken ze naar elkaar toe". Dat voorstel is voor sommige docenten niet voldoende:

*"Nee, het is niet genoeg om naast een collega te komen zitten en denken: goh, dat is een leuk iemand. We moeten het expliciteren waar wij voor staan!"*

Docenten kwamen overeen dat het van belang is om expliciet te maken welke waarden en sociale normen gelden binnen de school en met elkaar helder te hebben waar de school voor staat.

Tijdens de dialoogtafels kwamen de docenten erop om centrale waarden en sociale normen op te nemen in het curriculum zodat deze landen in de school. Bijvoorbeeld door verschillende waarden en sociale normen van de school terug te laten komen in (een aantal) vakken. Dat betekent niet dat de lessen allemaal over deze onderwerpen moeten gaan. Het kan ook op subtielere manieren. Een docent vertelde bijvoorbeeld over een les Engels die ging over 'kisses'. Tijdens de les liet ze een foto van twee zoenende vrouwen zien.

*"Je kan op veel meer momenten zulke voorbeelden noemen. Je kan [de leerlingen] bijvoorbeeld een vrouwelijke schrijfster [laten] lezen en een 'author of colour'. Daarmee geef je een soort boodschap. Ik denk dat dat veel meer kan in veel meer lessen. In het curriculum maar ook daarbuiten."*

Een ander concreet voorstel was dat docenten elkaar aansporen en elkaar weten te vinden bij de handhaving van sociale normen in de school of als er gevoelige onderwerpen spelen onder de leerlingen. Als een docent er zelf niet uitkomt kan er een collega gevraagd worden om te helpen. Zij kunnen dan bijvoorbeeld zeggen:

*"Met die leerling is iets aan de hand maar ik kom er niet achter wat. Kun jij eens peilen?"*

Voor het uitdragen van een gezamenlijke schoolcultuur stellen de docenten dat het belangrijk is om goede contacten te onderhouden met de ouders van leerlingen. Bij één van de dialoogtafels werd gesproken over een holistische benadering en de 'opvoed-driehoek' van ouders, school en leerlingen:

*"Bij de opvoed-driehoek staat de leerling centraal, met aan de ene kant de school en aan de andere kant de ouders, zodat we gezamenlijk leren de leerling centraal te stellen en ervoor te zorgen dat we die betrokkenheid als school, als docent, tonen door empathisch te zijn, maar ook om kennis over te dragen, zodat de leerling er wat aan heeft. Maar ook om het 'thuisfront' erbij te betrekken."*

Een ander handvat dat werd geformuleerd ging over nieuwe collega's. Vanwege het relatief grote verloop is het van belang dat nieuwe collega's goed in de sociale normen en waarden van een school worden meegenomen.

*R1: "Vroeger hadden we Zs en Zf regels, maar nu niet meer. Iedereen gebruikte dezelfde regels en refereerde ernaar (in de klas). Nu gebeurt dat niet meer. Misschien moeten deze regels terugkomen."*

*R2: "Er is veel verloop. Nieuwe collega's worden niet getraind in het gebruik van de regels."*

## **Voorwaarden**

### **Docenten moeten dialoogtafel 1 en 2 hebben doorlopen**

In sommige gevallen waren de deelnemende groepen nog onvoldoende tot gemeenschappelijke waarden en sociale normen gekomen bij de eerdere dialoogtafels. Hierdoor konden de groepen niet goed het gesprek aangaan over hoe deze uit te dragen binnen de school. Of deze omvormen tot praktische handvatten. Om werkend mechanisme 3 goed tot uiting te kunnen laten komen bij dialoogtafel 3 is het van belang dat de eerdere stappen goed doorlopen zijn en dat docenten al een duidelijk beeld hebben van de gezamenlijke waarden en sociale normen die centraal moeten staan binnen de school. Anders hebben de docenten een extra stap nodig om te komen tot duidelijkere gezamenlijke waarden en sociale normen. Zoals ook werd geconcludeerd tijdens één van de dialoogtafels.

### **Collectief en verbindend werken**

Tijdens de dialoogsessies werd aangegeven dat docententeams en schoolleiding vaak langs elkaar heen werken en onvoldoende de verbinding met elkaar zoeken. Een voorwaarde voor het collectief uitdragen van gezamenlijke waarden en sociale normen is dat iedereen binnen de school verbonden is met elkaar. Dat gaat niet alleen om docenten onderling, maar ook om de onderlinge verbinding en een gevoel van collectiviteit tussen docententeams en schoolleiding. Daarbij is het ook van belang dat er een gedeeld gevoel van urgentie is om waarden en sociale normen te agenderen en te handhaven op de school

### **Veilige schoolklimaat**

Voor het borgen van centrale waarden en sociale normen binnen de schoolcultuur is een open gesprek van groot belang. Het is alleen mogelijk om dit tot stand te brengen als iedereen binnen de school, zowel docenten als leerlingen, het gevoel heeft dat ze zichzelf op een veilige manier kunnen uitten en zich gehoord en gezien voelen.

### **Duidelijke regels stellen in de school**

Uit verschillende dialoogtafels blijkt dat er soms een gebrek aan visie en richting vanuit de schoolleiding wordt ervaren door docenten. Docenten missen duidelijke regels die het gezamenlijke handelsperspectief kunnen bevorderen. Het helpt als er duidelijke regels zijn over hoe docenten moeten handelen in bepaalde situaties. Die gezamenlijke sociale normen kunnen docenten ook uitdragen door met collega's in gesprek te gaan als zij deze regels zelf niet toepassen of over bepaalde grenzen heen gaan.

# 3

# Conclusie en aanbevelingen

In de interventie Het gesprek op school houdt De ParticipatiePraktijk dialoogsessies met docenten van verschillende scholen in Amsterdam. Het doel van de interventie is dat er een wij-gevoel wordt gecreëerd en dat docenten gemeenschappelijke normen en waarden hebben over hoe de school als gemeenschap moet functioneren. Polariseratie en discriminatie op scholen moeten hierdoor verminderen. Vooroordelen en stereotypen spelen een belangrijke rol en zijn aanjagers voor zowel discriminatie als polarisatie. In deze evaluatie is de interventie beschreven, onderbouwd met werkzame mechanismen en is er gekeken hoe deze werkzame mechanismen in de praktijk tot uiting komen. In deze paragraaf bespreken we de conclusies van de evaluatie en beantwoorden we aan de hand van de deelvragen de hoofdvraag. Vervolgens doen we aanbevelingen die helpen om de interventie te optimaliseren.

## 3.1 Over het onderzoek

### De hoofdvraag is:

Wat zijn de werkzame mechanismen van de interventie Het gesprek op school en onder welke omstandigheden kunnen deze mechanismen zich optimaal ontploegen in de praktijk?

Deelvraag 1: Welke werkzame mechanismen zouden in gang moeten worden gezet door middel van de interventie volgens De ParticipatiePraktijk?

Deelvraag 2: Wat is de wetenschappelijke onderbouwing voor deze werkzame mechanismen?

Deelvraag 3: Zijn deze werkzame mechanismen herkenbaar in de praktijk en zo ja, welke zijn dat?

Deelvraag 4: Onder welke omstandigheden, ontploegen deze mechanismen zich in de praktijk?

Om zicht te krijgen op de interventie zijn er verschillende gesprekken gevoerd met De ParticipatiePraktijk over de interventie. In deze gesprekken is er systematisch uitgevraagd wat de interventie inhoudt, welke doelen de interventie heeft, op welke doelgroep de interventie zich richt, voor welk probleem de interventie een oplossing biedt en waarom zij denken dat de interventie werkt. Deze aannames zijn de basis van de werkzame mechanismen die opgesteld zijn en onderbouwd zijn in hoofdstuk 1. Hiermee zijn deelvraag 1 en 2 beantwoord. Met de onderbouwde werkzame mechanismen zijn de verschillende dialoogtafels (stap 2) geobserveerd door middel van niet-participatieve observatie. De kwalitatieve data die hieruit voortkwam is geanalyseerd en staat beschreven in de resultaten sectie (zie hoofdstuk 2). Hiermee zijn deelvraag 3 en 4 beantwoord.

## 3.2 Beantwoording deelvraag 1 en 2

In deze paragraaf geven we antwoord op deelvraag 1 en 2:

- Welke werkzame mechanismen zouden in gang moeten worden gezet door middel van de interventie volgens De ParticipatiePraktijk?
- Wat is de wetenschappelijke onderbouwing voor deze werkzame mechanismen?

Er zijn drie werkzame mechanismen gevonden voor 'Het gesprek op school'.

### **MECHANISME 1: Het vinden van gemeenschappelijke waarden en sociale normen**

Docenten bespreken welke waarden en sociale normen zij zelf belangrijk vinden en luisteren naar welke waarden en sociale normen andere docenten belangrijk vinden → ze ontdekken hierdoor welke waarden en sociale normen ze gezamenlijk belangrijk vinden → ze spreken uit naar elkaar dat deze waarden en sociale normen leidend moeten zijn in hun handelen naar elkaar als docent en naar de leerlingen → deze gemeenschappelijke normen en waarden leiden tot een gemeenschappelijk wij-gevoel → vooroordelen en stereotypen worden verminderd.

Dit werkzame mechanisme is onderbouwd door:

- Theorie en empirie over sociale normen (zie onder andere. Haslam, Oakes, McGarty, Turner, Reynolds, Eggins, 1996; Puhl, Schwartz, Brownell, 2005; Stangor, Sechrist, Jost 2001)
- Theorie en empirie over de sociale identiteitstheorie (zie onder andere Turner en Tajfel uit 1986)
- Theorie en empirie van het common ingroup identity-model genoemd (zie onder andere Gaertner et al., 1993)

Zie hoofdstuk 1 voor een uitgebreide beschrijving.

### **MECHANISME 2: Gezien en herkend voelen door bespreken dilemma's**

Docenten (die van elkaar verschillen in onder andere culturele achtergrond, religie, seksuele voorkeur etc.) participeren aan dialoogtafels en vertellen via de dialoogtafels aan elkaar welke dilemma's zij tegenkomen in de praktijk met betrekking tot cultuur, SES, religie en seksuele voorkeur → de docenten worden gestimuleerd om naar elkaar te luisteren en er worden praktijkervaringen gedeeld → er wordt gezocht naar overeenkomsten → docenten voelen zich meer gezien en gewaardeerd door elkaar, er ontstaat een wij-gevoel en hun vooroordelen over en weer verminderen

Dit werkzame mechanisme is onderbouwd door:

- Theorie en empirie over de werking van dialoog (zie onder andere. Dessel, & Rogge, 2008; Ryan & Destefano, 2001; Burbules, 1993; Noddings, 1984; Zúñiga, Lopez, en Ford, 2012).
- Contact theory van Allport (1954) (zie onder andere. Pettigrew en Tropp, 2006)

Zie hoofdstuk 1 voor een uitgebreide beschrijving.

Mechanisme 3: Bepalen hoe gemeenschappelijke waarden en sociale normen uit te dragen  
Docenten gaan gestructureerd in gesprek over hoe zij gezamenlijke waarden en sociale normen kunnen uitdragen → hier worden praktische handvaten van gemaakt → schoolleiders bespreken deze handvaten → docenten besluiten samen hoe zij de sociale normen gaan versterken en handhaven op school → sociale normen worden duidelijk op school → zorgen voor gezamenlijke normen en een wij-gevoel → discriminerend gedrag onder zowel docenten als leerlingen (zowel op grond van gender, als op grond van seksuele voorkeur als op grond van afkomst en religie) verminderen.





Dit werkzame mechanisme is onderbouwd door:

- Theorie en empirie over Sociale normen over sociale normen (Paluck, 2009; Tankard & Paluck, 2016).

Zie [hoofdstuk 1](#) voor een uitgebreide beschrijving.

### 3.3 Beantwoording deelvraag 3 en 4

In deze paragraaf beantwoorden we deelvraag 3 en deelvraag 4:

- Zijn deze werkzame mechanismen herkenbaar in de praktijk en zo ja, welke zijn dat? En
- Onder welke omstandigheden, ontvouwen deze mechanismen zich in de praktijk?

We kunnen concluderen dat we een groot gedeelte terug zien komen in de observaties van de dialoogtafels. Hieronder volgt de toelichting op drie dialoogtafels en geven we kort weer welke werkzame mechanismen we hebben gezien in de praktijk.

#### DIALOOGTAFEL 1: Kennen van elkaar en de leerlingen

In deze dialoogtafel stond het werkzame mechanische 1 centraal: Het vinden van gemeenschappelijke waarden en sociale normen. We hebben bijna alle schakels van dit werkzame mechanisme geobserveerd. Bijvoorbeeld dat docenten waarden vinden die zij belangrijk vinden, er naar elkaar geluisterd wordt, het vinden van gemeenschappelijke waarden en het komen tot een gemeenschappelijk wij-gevoel. Vooroordelen en stereotypen zouden zo verminderd moeten worden.

##### Waarden

Docenten benoemen verschillende waarden. Bijvoorbeeld respect en acceptatie zijn veel genoemd. Het ging hierbij om culturele en religieuze diversiteit en seksuele gender en diversiteit. Seksuele gender en diversiteit, leverde de nodige discussie op. Niet alle ouders, docenten en leerlingen dachten hier hetzelfde over. De dialoogsessie was een goed moment om hierover in gesprek te gaan. Gesprekken over thema's die gevoelig zijn, dat missen de docenten op school. De interventie Het gesprek op school kan dit faciliteren. Er zijn ook andere waarden besproken. Docenten botsen soms als zij het over waarden hadden. Bijvoorbeeld bij de thema's seksualiteit en opvoeding. Vooral docenten die al langer werken op de school hebben er moeite mee dat waarden en normen verschuiven en minder progressief worden. Er moet meer aandacht komen voor het gesprek tussen leerlingen, ouders en schoolleiding. Het is belangrijk dat docenten sociale vaardigheden hebben om goed om te kunnen gaan met botsende waarden.

##### Naar elkaar luisteren

Er heerste een open en gezellige sfeer tijdens de dialoogtafels. Docenten luisterden goed naar elkaar en deelden persoonlijke ervaringen. In de observaties zagen we dat er ruimte was voor verschillende meningen. De gesprekleiders spelen hierin een belangrijke rol. Vooral om de sociale veiligheid te borgen tijdens de dialoogtafels. Mocht er geen sociale veiligheid zijn, dan kan dit effect hebben op het verloop van het gesprek. Wat ook opviel is dat dominante meningen soms de boventoon voerden. Hierin werd de groepsdynamiek goed zichtbaar. De gesprekleiders kunnen hierin meer modereren. Over het algemeen gaven de gesprekleiders goede sturing aan het gesprek en zorgden zij ervoor dat iedereen aan het woord kwam.

### **Gezamenlijke waarden ontdekken**

Het zoeken naar gezamenlijke waarden is goed ingebed in de interventie. Docenten gaan in groepjes uiteen om tot gezamenlijke waarden te komen. Deze waarden zijn aan het einde van de dialoogtafel teruggekoppeld. De docenten bevroegen elkaar goed en probeerden tot gezamenlijkheid te komen of tot verduidelijking wat er bedoeld werd met waarden die plenair aan bod kwamen. Vooral bij de groepen docenten die een meer gezamenlijke achtergrond hadden, was dit makkelijker dan bij groepen met meer diversiteit. Voor het werkzame mechanisme is het belangrijk dat een groep uit verschillende mensen bestaat. Zo kunnen thema's die moeilijker zijn om te bespreken, zoals godsdienstvrijheid, vanuit meerdere perspectieven besproken worden. Wat leidt tot een wij-gevoel en minder vooroordelen. Bij de dialoogtafels met veel verschillende meningen komen docenten ook tot gezamenlijke waarden. Denk hierbij aan: het recht op een eigen mening, gelijkwaardigheid et cetera. Docenten voelen deze waarden vaak onbewust, het duidelijk uitspreken hiervan maakt het concreet. Dat maakt de interventie Het gesprek op school van toegevoegde waarde.

### **Gezamenlijk wij-gevoel**

Het gezamenlijke wij-gevoel bleek groter te zijn wanneer de deelnemers minder verschilden van elkaar. Het is jammer dat er in deze groepen minder zichtbare diversiteit was tijdens de dialoogsessies. Dit kan er namelijk voor zorgen dat er ook een groter wij-gevoel ontstaat tussen docenten met verschillende achtergronden. Tijdens de dialoogtafels zagen we dat dit wij-gevoel op verschillende wijze wordt ervaren. Docenten vinden elkaar wel in het doel van de dialoogtafels, namelijk gezamenlijk nadenken over de waarden en sociale normen op school. Om tot een beter wij-gevoel te komen is stap 3 nodig, zodat wat opgehaald is naar beleid en visie wordt vertaald. Docenten geven namelijk aan dat zij daarin veel gezamenlijkheid vinden.

### **Vooroordelen verminderd**

Uit de observaties blijkt niet of vooroordelen daadwerkelijk zijn verminderd. Zo kan het voorkomen dat stereotypen expliciet uitgesproken werden, beaamd werden door docenten en dat er weinig tegenspraak was. Dit heeft waarschijnlijk niet bijgedragen aan het verminderen van vooroordelen en stereotypen. Wat hierin miste is een diverse samenstelling van de dialoogtafel. Wel kunnen we vanuit de theorie verklaren dat vooroordelen en stereotypen verminderd worden als er voldaan wordt aan enkele voorwaarden:

- Het bespreekbaar maken van eigen waarden en het vinden van gezamenlijke waarden.
- Op zoek gaan naar de gemeenschappelijke delers tussen docenten met verschillende achtergronden;
- Veilige en open communicatie;
- Diversiteit in de teams die deelnemen;
- Expliciete aandacht voor vooroordelen en stereotypen;
- Duidelijke gespreksleiding.



### **Werkzame mechanismen lopen soms door elkaar**

De verschillende dialogen gaan aan de slag met verschillende werkzame mechanismen. In principe is het uitgangspunt dat dialoogtafel 1 aan de slag gaat met werkzaam mechanisme 1. Zo observeerden wij dat tijdens dialoogtafel 1 niet alleen gewerkt werd aan het vinden van gezamenlijke waarden en sociale normen (werkzaam mechanisme 1), maar dat er ook gediscussieerd werd over verschillende dilemma's. Zoals hoe om te gaan met seksuele voorkeur in de klas en op de school (werkzaam mechanisme 2). De vraag is of dat een probleem is. In eerste instantie lijkt dat niet zo te zijn. Praten over dilemma's lijkt het gesprek onder docenten op gang te brengen. Omdat zij hier een duidelijke mening over hebben. Daarnaast bleek dat een aantal dilemma's (zoals de viering van Parsee Vrijdag) veel op te roepen bij de docenten. De dialoogtafel was de eerste gelegenheid voor reflectie en er was ruimte voor een vervolgesprek. Dit kan een aanknopingspunt zijn voor het gesprek over gezamenlijke waarden en sociale normen. Dat de werkzame mechanismen door elkaar liepen is in dat opzicht geen probleem. Het is wel een valkuil, omdat het de focus van de dialoogtafel weg kan nemen. Het is van belang dat de gespreksleider zorgt dat de focus van de dialoog gewaarborgd blijft.

### **DIALOOGTAFEL 2: Dilemma's uit de dagelijkse onderwijspraktijk**

In deze dialoogtafel stond het werkzame mechanisme 2 centraal: Gezien en herkend voelen door het bespreken van dilemma's. Door het delen van dilemma's uit de praktijk met betrekking tot cultuur, SES, religie en seksuele voorkeur kan er gezocht worden naar overeenkomsten tussen docenten. Dit moet leiden tot een wij-gevoel en moet ervoor zorgen dat docenten zich gezien en gewaardeerd voelen. Dit leidt tot het verminderen van vooroordelen en stereotypen.

#### **Dilemma's worden besproken**

Er worden verschillende dilemma's besproken die in de praktijk voorkomen. Sommige dilemma's kwamen vanuit andere scholen. Niet alle dilemma's gaan expliciet over cultuur, SES, religie of seksuele voorkeur. De dialoog, de gespreksleiders en de achtergrond van de interventie zorgden ervoor dat de dilemma's hier uiteindelijk wel over gingen. Bijvoorbeeld het dilemma: Als een docent in het nauw is, spring ik direct in. Dit kan zowel gaan over fysieke en ook over sociale veiligheid. Omdat er veel dilemma's in een sessie besproken worden is het aan te raden om de dilemma's duidelijker te formuleren en focus te geven. Nu was er soms geen tijd om een dilemma uitgebreid te bespreken. Er is wel ruimte voor eigen inbreng tijdens de dialoog. Zo werd ervoor gekozen om een van de dilemma's niet te bespreken, maar in te gaan op een ander onderwerp dat raakt aan de thema's. De meeste dilemma's zijn geformuleerd als stellingen. Dit kan leiden tot heftige discussies. Uit onze observatie blijkt dat dit het gesprek kan vertroebelen en mensen door elkaar gaan praten. Discussie kan er ook voor zorgen dat docenten sneller stereotypen herhalen of sterk bij hun mening blijven. Dit is niet bevorderend voor de dialoog.

#### **Luisteren naar elkaar**

Bij alle dialoogtafels zagen we dat er goed naar elkaar geluisterd werd. De gespreksleiders spelen hierin een belangrijke rol. Bijvoorbeeld door aan het begin duidelijk de dialoogregels uit te leggen. Waarbij de gespreksleiders benadrukken dat luisteren belangrijk is. Tijdens de dialoog vroegen de gespreksleiders goed door en vatten dingen samen. Ook bij deze dialoogtafels kan

er door de gespreksleiders meer rekening worden gehouden met de groepsdynamiek. Zodat de meer dominante meningen niet de boventoon voeren. In enkele gevallen werden er vooral veel meningen uitgewisseld, het gesprek over deze meningen miste soms. Over het algemeen werd er goed naar elkaar geluisterd en doorgevraagd en voerden de docenten met behulp van de gespreksleiding een respectvol gesprek.

### **Zoeken naar overeenkomsten**

Bij dialoogtafels die bestonden uit docenten met dezelfde 'witte' achtergrond was het makkelijker om tot overeenkomsten te komen. Net zoals bij andere dialoogtafels. Wat een gemis is voor de werking van het werkzame mechanisme. Over basale regels, bijvoorbeeld niet schelden, waren de deelnemers het snel eens. Bij onderwerpen over religie, rekening houden met en religie en discriminatie was dit lastiger. Niet over alles, maar over sommige onderwerpen werd ook bij deze thema's overeenstemming bereikt. Volgens de docenten moeten duidelijk beleid en visie ervoor zorgen dat er meer overeenstemming is tussen hen. Er kan explicieter gestuurd worden op het komen tot een overeenkomst.

### **Meer gezien en gewaardeerd worden + er ontstaat een 'wij' gevoel + hun vooroordelen over en weer verminderen**

De deelnemers konden in de meeste gevallen hun meningen en ideeën kwijt tijdens de dialoogtafels. Of zij zich hierdoor ook gezien en gewaardeerd voelden is moeilijk te zeggen vanuit de observaties. De groepsdynamiek zorgde er in enkele gevallen voor dat dit mogelijk niet het geval was. Wel zijn er duidelijk verschillende perspectieven uitgewisseld en luisterde men goed naar elkaar. Een wij-gevoel ontstond vooral als de docenten het niet eens waren met de schoolleiding en dus gezamenlijk tegen hen waren. Maar ook als het ging over de algemene ontwikkeling van leerlingen. Ook hier kunnen we vanuit de theorie verklaren dat vooroordelen en stereotypen verminderd worden. Mits er voldaan wordt aan enkele voorwaarden:

- Luisteren naar docenten;
- Sociale veiligheid op school;
- Sturing door gespreksleiders;
- Diversiteit aan docenten;
- Duidelijker sturen op overeenkomsten;
- Duidelijke sociale normen tegen discriminerende opmerkingen.

### **DIALOOGTAFEL 3: Het ontwikkelen van handvatten voor het professioneel handelen**

In deze dialoogtafel stond het werkzame mechanisme 3 centraal: bepalen hoe gemeenschappelijke waarden en sociale normen uit te dragen. Dit werkzame mechanisme werkt als volgt: door het gesprek aan te gaan over hoe docenten sociale normen kunnen uitdragen, vervolgens formuleren docenten praktische handvatten. Tijdens de observaties hebben we tot zo ver zicht gekregen op dit werkzame mechanisme. De rest vindt plaats in het vervoltraject. Het gaat hierbij om de volgende stappen: de handvatten worden besproken met de schoolleiding, vervolgens besluiten docenten hoe zij gezamenlijk de sociale normen gaan versterken en handhaven op school, hierdoor worden sociale normen duidelijk op school. Dit zorgt voor gezamenlijke normen en een wij-gevoel, wat uiteindelijk leidt tot minder discriminerend gedrag onder zowel docenten als leerlingen. Bij een enkele dialoogtafel was de dialoogtafel over dilemma's niet volledig afgerond. Hierdoor kwam deze dialoogtafel niet goed uit de verf.



### **Gezamenlijke waarden en sociale normen uitdragen**

In de observaties zagen we duidelijk terug dat docenten het gesprek aan gingen over sociale normen. De docenten bespraken wat er nodig is om deze goed uit te dragen en wat hun perspectief hierop is. Docenten deelden ook praktische ervaringen met het stellen van sociale normen. Er werd gepraat over dat het concreet moet worden en dat het verder gaat dan het individueel uitdragen van normen. Collectiviteit daarbij werd meerdere malen benoemd. Bijvoorbeeld dat docenten en schoolleiding als collectief de afgesproken waarden en sociale normen moeten uitdragen. Hiervoor is veiligheid en vertrouwen nodig. Zowel tussen docenten zelf als docenten en de schoolleiding. Vooral op grotere scholen kan dit een probleem zijn. We zagen dat het gesprek dus duidelijk over sociale normen ging en over hoe deze uitgedragen kunnen worden.

### **Praktische handvatten voor de school praktijk**

Tijdens de dialoogtafels zijn er verschillende praktische handvatten ontwikkeld en benoemd. Bijvoorbeeld structuur aanbrengen in het uitdragen van sociale normen, door hier aandacht hieraan te besteden tijdens de les of tijdens andere activiteiten op school. Dit hoeft niet altijd expliciet, maar kan ook impliciet zijn. Een van de docenten vertelde dat zij bewust een plaatje gebruikt van twee zoenende vrouwen, om dit te normaliseren. Andere handvatten gingen over het elkaar aansporen om de normen te handhaven en weten wat er onder de leerlingen speelt. Nieuwe medewerkers moesten volgens de docenten ook goed voorgelicht worden over de sociale normen en waarden die op de school gelden.

Het werkzame mechanisme zien we ook hier aan het werk. Mits er aan een aantal voorwaarden wordt voldaan:

- Docenten hebben eerder dialoogtafel 1 en 2 volledig doorlopen en zijn dus al tot gezamenlijke waarden en normen gekomen;
- Aandacht voor het collectief uitdragen van sociale normen;
- Om sociale normen te laten landen is een veilig schoolklimaat nodig;
- Er worden duidelijk gezamenlijk regels opgesteld aan de hand van de sociale normen en waarden schoolbreed.

De verschillende werkzame mechanismen zien we in actie tijdens de dialoogtafels. Naast de specifiek geldende voorwaarden voor wanneer de werkzame mechanisme tot uiting komen, zijn er ook een aantal algemene voorwaarden die gelden voor alle dialoogtafels.

## **3.4 Aanbevelingen**

Deelvraag 5 bouwt verder op de inzichten die we verkregen uit de observaties (deelvragen 3 en 4) en de wetenschappelijke onderbouwing van de werkzame mechanismen (deelvraag 2) met als doel te komen tot aanbevelingen om de interventie nader te optimaliseren.

Deelvraag 5: Welke mogelijke verbeteringen zijn er om de werkzame mechanismen nog beter tot bloei te laten komen op basis van wat geobserveerd is in de praktijk en vanuit de wetenschappelijke onderbouwing?

- **Vorbereiding:** Niet alle docenten waren even goed voorbereid op de dialoogtafel. Zorg ervoor dat iedereen goed is voorbereid en op de hoogte is van het doel van het traject. Zodat docenten weten dat wat zij bespreken concreet gemaakt wordt door de schoolleiding.

- **Sociale veiligheid:** Zorg ervoor dat tijdens de dialoogtafels de sociale veiligheid is gewaarborgd.
- **Samenstelling docenten aan de dialoogtafels:** Niet alle dialoogtafels hadden een zichtbaar divers samengestelde groep. Dit is een gemiste kans om perspectieven uit te wisselen en tegenspraak te geven bij vooroordelen en stereotypen. De werkzame mechanismen komen hierdoor niet of minder tot uiting. Zorg ervoor dat er een divers samengestelde groep deelneemt aan de dialoogtafel.
- **Gespreksturing:** De gespreksturing kon beter. De focus van de gesprekken verslaptte soms. Het is goed als de gesprekleiders in enkele gevallen duidelijker sturen in het gesprek, waarbij zij meer rekening houden met de groepsdynamiek en marginale meningen nog meer de ruimte geven. Juist het perspectief van gediscrimineerde groepen verdient meer aandacht tijdens de dialoogtafels. Er mag daarnaast soms dieper worden ingegaan op de soms afwijkende meningen van minderheids-groepen. Bij het bespreken van de dilemma's wordt aanbevolen om minder dilemma's te behandelen, maar dieper in te gaan op andere dilemma's.
- **Overeenkomsten:** Bij verschillende werkzame mechanismen is het belangrijk dat docenten komen tot overeenkomsten. Bijvoorbeeld bij dialoogtafel 2 mag dit concreter aanbod komen.
- **Geen ruimte voor opmerkingen die stereotypen en vooroordelen bevatten:** Bij sommige dialoogtafels werden er vooroordelen en stereotypen geuit. Let erop dat er genoeg tegengeluid is. Dit kan vanuit de docenten of de gesprekleiders komen. Zo kunnen sociale normen tegen discriminatie versterkt worden.
- **Tijdstip dialoogtafels:** De meeste dialoogtafels vonden plaats aan het einde van de middag. Docenten waren hierdoor niet altijd even helder of vol energie. Plan de dialoogtafels eerder op de dag. In- en uitlopen tijdens de dialoogtafels kan storend zijn voor het gesprek. Probeer dit te voorkomen.
- **Voorwaarden:** Kijk goed naar de geformuleerde voorwaarden van de werkzame mechanismen.



# Literatuur

- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497.
- Bregman, R. (2020, 14 mei). Het tijdperk van neoliberalisme loopt ten einde. Wat komt ervoor in de plaats? Geraadpleegd van: [decorrespondent.nl/11125/het-tijdperk-van-het-neoliberalisme-loopt-ten-einde-wat-komt-ervoor-in-de-plaats/1049919494250-cefc8d8a](https://decorrespondent.nl/11125/het-tijdperk-van-het-neoliberalisme-loopt-ten-einde-wat-komt-ervoor-in-de-plaats/1049919494250-cefc8d8a).
- Broekroelofs, R. & Felten, H. (2021). Evaluatie van de docententraining 'Dialogo onder druk'. Geraadpleegd van: [www.movisie.nl/sites/movisie.nl/files/2021-04/Evaluatie%20van%20de%20docententraining%20Dialogo%20onder%20druk.pdf](http://www.movisie.nl/sites/movisie.nl/files/2021-04/Evaluatie%20van%20de%20docententraining%20Dialogo%20onder%20druk.pdf)
- Dovidio, J. F., Love, A., Schellhaas, F. M., & Hewstone, M. (2017). Reducing intergroup bias through intergroup contact: Twenty years of progress and future directions. *Group Processes & Intergroup Relations*, 20(5), 606-620.
- Frantell, K. A., Miles, J. R., & Ruwe, A. M. (2019). Intergroup dialogue: A review of recent empirical research and its implications for research and practice. *Small Group Research*, 50(5), 654-695.
- Haslam, S. A., Oakes, P. J., McGarty, C., Turner, J. C., Reynolds, K. J., & Eggins, R. A. (1996). Stereotyping and social influence: The mediation of stereotype applicability and sharedness by the views of in-group and out-group members. *British Journal of Social Psychology*, 35(3), 369-397.
- Klein, O., Snyder, M., & Livingston, R. W. (2004). Prejudice on the stage: Self-monitoring and the public expression of group attitudes. *British Journal of Social Psychology*, 43(2), 299-314.
- Munger, K. (2017). Tweetment effects on the tweeted: Experimentally reducing racist harassment. *Political Behavior*, 39(3), 629-649.
- Nourhussen, S. (2020, 22 mei). Het midden is allesbehalve 'redelijk'. Geraadpleegd op 28 mei 2020, van: [www.oneworld.nl/lezen/opinie/het-midden-is-allesbehalve-redelijk/](http://www.oneworld.nl/lezen/opinie/het-midden-is-allesbehalve-redelijk/).
- Plant, E. A., & Devinde, P. G. (1998). Internal and external motivation to respond without prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(3), 811-832.
- Puhl, R. M., Schwartz, M. B., & Brownell, K. D. (2005). Impact of perceived consensus on stereotypes about obese people: A new approach for reducing bias. *Health Psychology*, 24(5), 517-525.
- Rudasill, K. M., Snyder, K. E., Levinson, H., & Adelson, J. L. (2018). Systems view of school climate: A theoretical framework for research. *Educational Psychology Review*, 30(1), 35-60.

- Savenije, G. M., Van Boxtel, C., & Grever, M. (2014). Learning about sensitive history: "Heritage" of slavery as a resource. *Theory & Research in Social Education*, 42(4), 516-547.
- Stangor, C., Sechrist, G. B., & Jost, J. T. (2001). Changing racial beliefs by providing consensus information. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(4), 486-496.
- Stangor, C., Sechrist, G. B., & Jost, J. T. (2001). Social influence and intergroup beliefs: The role of perceived social consensus. In J. P. Forgas & K. D. Williams (Eds.), *Social influence: Direct and indirect processes* (pp. 235-252). Psychology Press.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7-24). Chicago: Nelson-Hall.
- Vorauer, J. D., & Turpie, C. A. (2004). Disruptive effects of vigilance on dominant group members' treatment of outgroup members: Choking versus chining under pressure. *Journal of personality and social psychology*, 87(3), 384-399.
- Vuletich, H. A., & Payne, B. K. (2019). Stability and change in implicit bias. *Psychological Science*, 30(6), 854-862.
- Verloove, J., Van Wonderen, R., & Felten, H. (2020). *Theorieën en aanpakken van polarisatie*. Utrecht: KIS.
- Van Wonderen, R. (2019). *Handreiking Van polarisatie naar verbinding in buurten*. Utrecht: KIS.
- Van Wonderen, R. & Reches, L. (2020). *Polarisatie onder jongeren in niet- stedelijke gebieden*. Utrecht: KIS.





kennis en aanpak van  
sociale vraagstukken